

98
A84

ARTĂ și EDUCAȚIE ARTISTICĂ

REVISTĂ DE CULTURĂ, ȘTIINȚĂ ȘI PRACTICĂ EDUCAȚIONALĂ

ISSN: 1857-0445

Nr. 1 (19) 2012

03



ISSN: 1857-0445

ARTĂ și EDUCAȚIE ARTISTICĂ

REVISTĂ DE CULTURĂ, ȘTIINȚĂ ȘI PRACTICĂ EDUCAȚIONALĂ
ARTS AND ARTISTIC EDUCATION



1 (19) / 2012

Bălți

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 AVRAMKOVA, 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)

Maia MOREL, dr. în științe ale educației, dr. în arte plastice,

conf. univ., cercetător asociat (Institut National de la Recherche Scientifique,
Montréal, Québec, Canada)

IULIAN FILIP, poet (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,

LILIANA EVDOCHIMOV, master în filologie

Viziune grafică/tehnoredactare: **SILVIA CIOBANU**, **OXANA NICULICA**, doctorandă

Adresa redacției: str. Pușkin, 38
mun. Bălți, 3100, Republica Moldova

E-mail: artedart@mail.md

Tel: (231) 52 491; (231) 52 430

Fax: (231) 52 439

E-mail: gagim.ion@gmail.com

Tiparul: Universitatea de Stat *Alecu Russo* din Bălți

© Universitatea de Stat *Alecu Russo* din Bălți, Presa universitară bălțeană, 2012

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

ARTĂ

ANA-MARIA APROTOSOAIE-IFTIMI. ARTA ȘI LIMBAJELE SPECIFICE7-18

TEATRU

ANGELINA ROȘCA. PROVOCAREA LUI PATRICE CHÉREAU: ACTE DE LIMBAJ ÎN INTERACȚIUNE19-24

TAMARA CONSTANTINESCU. *NOTHING IS FUNNIER THAN DISASTER* (THE FEMININE CHARACTER IN THE COUPLE'S RELATIONSHIP IN SAMUEL BECKET'S THEATRE)25-34

NADEJDA AXIONOVA. KONSTANTIN STANISLAVSKY'S ARTISTIC CONCEPT IN THE CREATIVE ACTIVITY OF THE ARTIST VYACESLAV AKSENOV35-41

ARTE PLASTICE

OLIMPIADA ARBUZ-SPATARI. THE MODERNS AS A SYNTHESIS OF ARTS42-49

MUZICĂ

ELENA NISTREANU. REFLECTIONS UPON THE ARTISTIC EVOLUTION OF MIHAIL MUNTEAN50-54

LĂCRIMIOARA NAIE. SUNET ȘI CULOARE ÎN CREAȚIA PIANISTICĂ ENESCIANĂ55-60

EDUCAȚIE ARTISTICĂ

EUGENIA MARIA PAȘCA. ARTISTIC EDUCATION IN NONFORMAL SYSTEM, BETWEEN REALITY AND NECESSITY61-66

VLAD PÂSLARU, SNEJANA COJOCARU. PENTRU O EDUCAȚIE

ECO-ESTETICĂ67-80

**LARISA SALI. PROBLEME ACTUALE ALE FORMĂRII CADRELOR DIDACTICE
PENTRU ACTIVITATEA EXTRACURRICULARĂ LA MATEMATICĂ81-84**

PORTRET DE CREAȚIE

**RODICA MOCANU-NOSKO. DIN UMBRĂ SPRE LUMINĂ: MAIA MOREL
ȘI 25 DE ANI CONSACRAȚI EDUCAȚIEI ARTISTICE85-88**

OMAGIU

**GHEORGHE MUSTEA. SERGIU CELIBIDACHE: CONSERVATOR SAU
INOVATOR?89-91**

CUGETĂRI

ION GAGIM. ÎN FAȚA MUZICII. EXPERIENȚE METAFIZICE (I)92-99

EVENIMENTE

**VERA MEREUȚĂ (GRIGORIEV). ȘCOALA DE TEATRU ȘI FILM
DIN CHIȘINĂU PRIVITĂ PRIN PRISMA PRODUCȚIEI PREZENTATĂ
ÎN CADRUL FESTIVALULUI INTERNAȚIONAL AL ȘCOLILOR DE TEATRU
ȘI FILM *CLASSFEST-2012* 100-106**

SUMMARY

ART

ANA-MARIA APROTOSOAIE-IFTIMI. THE ART AND THE SPECIFIC LANGUAGES7-18

THEATRE

ANGELINA ROȘCA. PATRICE CHÉREAU CHALLENGE: SPEECH ACTS IN INTERACTION19-24

TAMARA CONSTANTINESCU. *NOTHING IS FUNNIER THAN DISASTER* (THE FEMININE CHARACTER IN THE COUPLE'S RELATIONSHIP IN SAMUEL BECKET'S THEATRE)25-34

NADEJDA AXIONOVA. KONSTANTIN STANISLAVSKY'S ARTISTIC CONCEPT IN THE CREATIVE ACTIVITY OF THE ARTIST VYACESLAV AKSENOV35-41

IMITATIVE ARTS

OLIMPIADA ARBUZ-SPATARI. THE MODERNS AS A SYNTHESIS OF ARTS42-49

MUSIC

ELENA NISTREANU. REFLECTIONS UPON THE ARTISTIC EVOLUTION OF MIHAIL MUNTEAN50-54

LĂCRIMIOARA NAIE. SOUND AND COLOUR IN THE ENESCIAN PIANISTIC CREATION55-60

ARTISTIC EDUCATION

EUGENIA MARIA PAȘCA. ARTISTIC EDUCATION IN NONFORMAL SYSTEM, BETWEEN REALITY AND NECESSITY61-66

VLAD PÂSLARU, SNEJANA COJOCARU. FOR AN ECO-AESTHETIC EDUCATION	67-80
LARISA SALI. CURRENT PROBLEMS OF TEACHERS' TRAINING FOR EXTRACURRICULAR ACTIVITIES IN MATHEMATICS	81-84

PROFILE

RODICA MOCANU-NOSKO. FROM SHADOW TO THE LIGHT: MAIA MOREL AND 25 YEARS CONSECRATED TO ARTISTIC EDUCATION	85-88
---	-------

HOMAGE

GHEORGHE MUSTEA. SERGIU CELIBIDACHE: CONSERVATIVE OR INNOVATIVE?	89-91
---	-------

REFLECTIONS

ION GAGIM. IN FRONT OF MUSIC. MATAPHYSICAL EXPERIENCES (I)	92-99
---	-------

EVENTS

VERA MEREUTĂ (GRIGORIEV). THE SCHOOL OF THEATRE AND CINEMA ART FROM CHISINAU CONSIDERED THROUGH THE PRISM OF THE PRODUCTIONS PRESENTED AT THE INTERNATIONAL FESTIVAL OF THEATRE CINEMA SCHOOLS <i>CLASSFEST-2012</i>	100-106
---	---------



ARTA ȘI LIMBAJELE SPECIFICE

THE ART AND THE SPECIFIC LANGUAGES

Ana-Maria APROTOSOAIIE-IFTIMI,

asistent universitar, doctorandă,

Universitatea de Arte „George Enescu”, Iași, România

Artă nu este un proces sau o experiență la fel de importantă pentru viața și progresul umanității ca și știința, ci are funcția unică de a-i uni pe oameni prin iubirea unuia față de celălalt și față de viața însăși.

Herbert Read

In primary and secondary school sits the foundations of the future artistic culture, creating the foundation of the first specific notions. These notions are important both in broadening the horizon of information and gradual initiation of children into the processes of the act of plastic creation. For this it is necessary that the students to be gradually familiar with the basic functions of some elements and means of plastic language as well as with some practical ways of implementing them. Thus, the children can develop a certain artistic vision which determines a certain aesthetic behaviour.

În școala primară și gimnazială se așează bazele viitoarei culturi artistico-plastice creându-se temelia primelor noțiuni specifice. Aceste noțiuni sunt importante atât în lărgirea orizontului de informații, cât și în inițierea treptată a copiilor în procesele actului de creație plastică. Pentru aceasta este necesar ca elevii să fie familiarizați treptat cu funcțiile fundamentale ale unor elemente și mijloace de limbaj plastic, cât și cu unele modalități practice de aplicare a acestora. Cu ajutorul lor ei își pot contura din ce în ce mai clar o anumită viziune artistică, plastică, care determină și un anumit comportament estetic.

I. Importanța educației pentru artă și prin artă

Educația estetică reprezintă o componentă indispensabilă a formării personalității. Prin intermediul ei se urmărește dezvoltarea capacității de a recepta, interpreta și crea frumosul. Artă „răspunde unor nevoi reale pe

care le simte orice persoană de a-și lămuri unele idei, de a-și motiva unele comportamente, de a-și fundamenta unele atitudini, sugerând, explicând, valorificând sau problematizând. Prin caracterul ei stimulat, tonic, optimist etc., artă împinge la iubirea adevărului, a binelui, a științei și a vieții”¹. Mutațiile intervenite în lumea contemporană, progresele în domeniul științei, tehnicii și artei, urbanizarea și industrializarea accentuată, informatizarea, au influențat, fără îndoială, și esteticul, care a pătruns în toate domeniile vieții și activității umane. Astăzi este unanim acceptată ideea potrivit căreia existența umană în toate determinările ei ar trebui să se conducă și după legile frumosului, ale armoniei, într-un cuvânt, după legile esteticului.

¹ Salade, D., *Educația prin artă și literatură*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1973, pag. 17.

Educația estetică are efecte pozitive asupra personalității elevilor. Într-o formulare sintetică, educația estetică este aceea care-l reînvață pe copil „să trăiască armonia interioară și echilibrul între forțele imaginației și cele ale acțiunii, între vis și realitate, între aspirațiile eu-lui și acceptarea realității, între îndatoririle față de sine și cele față de semenii. A trăi în frumusețe presupune interes pentru măsură și armonie, deci o moralitate superioară; o pregătire morală superioară duce la bucurie – efect și semn al armoniei interioare și echilibrului – iar pe planul acțiunii la dinamism fecund” (Neacșu, 1988). Stimulând într-un mod propriu expresivitatea și originalitatea, educația estetică se înscrie pe linia unei pedagogii a creativității. Impune dezvoltarea exigenței și bunului gust față de orice produs, aspirația lucrului bine și frumos făcut, simțul echilibrului și simplitatea armonioasă.

Conținutul educației estetice este concretizat în ceea ce se înțelege prin cultura estetică. La rândul ei, cultura estetică școlară se prezintă în două ipostaze:

a) *cultura obiectivă*, reprezentată de un ansamblu de cunoștințe și capacități estetice, prevăzute în documentele școlare și transmise în procesul instructiv – educativ din școală.

b) *cultura subiectivă*, care apare – așa cum remarcă – „ca rezultat spiritual produs în individ de asimilare a culturii obiective” (Văideanu, 1967). Acest rezultat spiritual se concretizează într-un ansamblu de capacități, aspirații, sentimente și convingeri estetice – toate subsumate și integrate unui ideal estetic.

Parte centrală a educației estetice, educația artistică are o sferă de acțiune mai restrânsă (vizează numai valorile artei), sondează însă mai adânc,

presupune un grad mai mare de inițiere, angajează calități mai subtile și solicită mai complex personalitatea în ansamblul ei. Obiectivele, conținuturile, metodele și formele educației artistice sunt puternic individualizate, se exprimă prin limbaje și tehnici specializate și implică o competență profesională atestată celui ce o realizează în școală sau în afara școlii. Distanța între educația estetică și cea artistică este relativă, ea fiind determinată în primul rând, de particularitățile valorilor estetice prin care se realizează.

Dezvoltarea aptitudinilor, intereselor și înclinațiilor elevilor reprezintă un obiectiv important al educației artistice. În ceea ce privește aptitudinile artistice, educația estetică urmărește atât depistarea acestora de la vârsta cea mai fragedă, cât și asigurarea condițiilor și mijloacelor necesare pentru dezvoltarea lor. Indiferent despre ce fel de aptitudini este vorba – muzicale, literare, coregrafice, plastice etc. – toți copiii, cu mici excepții, sunt capabili să asculte muzică, să recite, să deseneze sau să danseze. Nu toți desfășoară aceste activități în același grad, între elevi existând deosebiri calitative evidente. Cunoașterea acestor deosebiri este indispensabilă pentru desfășurarea educației artistice în cadrul școlii. Aptitudinile artistice, ca de altfel orice aptitudine, se dezvoltă prin exersare.

De-a lungul timpului educația plastică a devenit obiect de studiu, având drept obiective inițierea copiilor în cunoașterea și utilizarea principalelor mijloace de expresie plastică, obținerea de expresivități plastice prin dobândirea unor cunoștințe teoretice și practice, redarea unor idei și sentimente; dialogul cu opera de artă, cunoașterea și înțelegerea operei de

artă; descifrarea a mesajului artistic al operei de artă în contextul epocii; aplicarea în toate domeniile vieții, a cunoștințelor de limbaj plastic, dobândite în mod creativ. Pentru realizarea acestor obiective, copiii trebuie inițiați în cunoașterea materialelor de lucru, a tehnicilor și procedeele de lucru, a mijloacelor de acțiune asupra materialelor diverse pentru a se ajunge la expresia plastică.

Socotite ca modalități de formare și exprimare a dinamismului interior, orele de educație plastică reprezintă principalul mijloc de familiarizare a elevului cu limbajul artelor plastice, de stimulare a expresivității plastice în cadru instituțional. Arta plastică contribuie la dezvoltarea valorilor estetice a elevilor, formându-le: spiritul de observație, atenția, reprezentările spațiale, imaginația creatoare, interesul și plăcerea de a desena, de a colora, de a modela.

În pedagogia contemporană, școlaritatea mică și mijlocie constituie o perioadă caracterizată prin receptivitate, sensibilitate, mobilitate și flexibilitate psihică. Copiii au posibilitatea de a-și exterioriza sentimentele și trăirile în mod imaginativ-creativ, devenind participanți activi la propria formare – se accentuează astfel caracterul formativ al învățământului actual modern. Activitățile artistico-plastice constituie un mijloc de dinamizare și exprimare a vieții copilului. Motivația copilului pentru astfel de activități este generată de nevoia de exprimare a propriilor trăiri, nevoia de a reda imaginea într-un mod artistic sau plăcerea de a povesti în imagini. Reprezentările plastice ale copilului evoluează treptat spre o redare cât mai realistă, alături intervine imaginația creatoare și reprezentarea trece spre fabulație, spre ireal.

II. Elemente de limbaj plastic

Punctul, linia, forma și culoarea nu sunt numai simple elemente ale limbajului plastic, ci reprezintă *învelișul material* al gândirii artistice, reprezintă elementele unui limbaj metaforic care induce asociații, provoacă ecouri și atitudini estetice. Forța expresiei unui semn plastic depinde de relațiile acestuia cu elementele din cadrul compoziției plastice. Aceste relații dintre semnele plastice, prin limbajul lor specific, definesc expresia compoziției. Familiarizarea treptată a copiilor cu elementele de limbaj plastic este principalul mijloc de formare a viitoarei lor culturi artistice și prin aceasta, de realizare a educației estetice.

Punctul este singurul element fără dimensiuni geometrice, infinit de mic. Este urma cea mai mică obținută pe o suprafață cu ajutorul instrumentului de lucru (pensulă, creion etc.). Ca element de limbaj plastic, a primit numeroase semnificații: „*Punctul este un amănunt și cine stăpânește amănuntul, cucerește universul*” (Niculae, 2007). Punctul poate fi orice formă mai mică sau mai mare care are un centru. Are semnificația unui moment cosmologic, cuprinzând ideea de orice început. Este cunoscut sub diferite ipostaze: semn grafic, semn de punctuație, semn muzical, punct cardinal, punct tipografic, punct de pornire. Din punct de vedere plastic, punctul este simbol, este elementul generator, din care evoluează întreaga creație ca dintr-un germen: din el se naște linia, prin simpla deplasare într-o anumită direcție, apoi suprafața prin deplasarea liniei pe grosimea ei. Orice compoziție începe cu simpla așezare a punctului pe suport. Leonardo da Vinci definea punctul ca fiind un început, ca origine în tot ceea ce se creează. „Izbind într-un zid cu un

burete înmuiat în culori, nu se face oare pe zid o pată unde să apară un frumos peisaj?”².

Pentru Joan Miro, punctul este o entitate creativă. Poate fi ceva surprinzător sau un simplu punct de plecare pentru un peisaj. „Niciodată nu folosesc o pânză așa cum e ea; provoc accidente, o formă, o pată de culoare... Pictorul lucrează ca poetul: întâi vine cuvântul și, apoi, ideea. Faceți o zmângălitură. Pentru mine, ea înseamnă un punct de plecare, un șoc”³. Întreaga viață a compoziției picturale a lui Miro începe de la punctul plastic. Prin felul cum acesta este realizat, prin mișcarea lui, produce o *mâzgălitură* care devine un peisaj inedit.

Punctul lui René Berger stă la interferența creației. „Tușa este punctul de întâlnire între materie și tehnică pe de o parte, mâna pictorului și unealta sa pe de altă parte”⁴. Fără punct, nimic nu se poate realiza, nu ar exista o origine, un început, o geneză sau un nucleu pentru o operă, totul ar fi de forma haosului. O compoziție nu se poate realiza fără existența unei origini, punctul reprezentând nucleul, centrul de interes, asigurând echilibrul compoziției.

Punctul plastic poate fi definit din mai multe perspective: în accepțiune geometrică, punctul este figura geometrică, care nu are nici o dimensiune, paradoxal însă poate fi instituit cu toate dimensiunile – numai în acest

ultim rol poate deveni mijloc de expresie vizuală, element de limbaj; în pictură, în grafică, în sculptură, punctul este pată, amprentă sau tușă minusculă, exact cât poate fi urma cea mai mică a instrumentului cu care se lucrează (pensulă, cărbune, peniță, etc.); punctul se poate constitui prin repetare în forme abstracte sau figurale, poate căpăta aspect structural sau numai ornamental, decorativ; în asociere cu linia și pata (el însuși devenind uneori pată) punctul capătă noi valențe expresive printre care și una spațială, adică sugerarea apropierii și depărtării, a plinului sau a golului, etc.

O analiză a imaginilor pictate, cioplite sau modelate ale preistoriei arată că punctul nu se detașează de ansamblul organic, în care este inclus, fiind utilizat la diferite reprezentări: ochi, ornamente, pete pe pielea animalelor. Cultura Cucuteni include în ornamente de pe vase linii și puncte de diferite mărimi. Arta egipteană, cea cretană, greacă sau romană au apelat, de cele mai multe ori, la forme figurative în reprezentarea punctului. Punctul își va manifesta independența în mozaicul bizantin, care realizează divizări ale suprafeței în mici zone colorate distinct. Aici punctul este material, cu o cromatică proprie, construiește linii sau suprafețe, este singular sau multiplicat.

Punctul plastic, așezat pe o suprafață, poate să radieze în toate direcțiile ordinea cu care începe viața compoziției. Are valoare de centru de interes și poate reprezenta: o explozie, iradiere, mișcare de rotație, etc. Când este așezat în centrul de simetrie el apare ferm, cu mișcare zero (plastic-pasiv). Așezat însă ușor depărtat de centrul de simetrie, este neutru (fixează, stabilizează). Devine activ când este așe-

² Șușală, I., Bărbulescu, O., *Dicționar de artă*, Editura Sigma, București, 1993, pag. 225.

³ Șușală, I., Bărbulescu, O., *Dicționar de artă*, Editura Sigma, București, 1993, pag. 160.

⁴ Berger, R., *Descoperirea picturii*, vol. I, Ed. Meridiane, București, 1975, pag. 71.

zat pe diagonala suprafeței, iar, prin multiplicare, capătă forță expresivă. Amprenta, pulverizarea, stropirea, șablonul, reprezintă modalități de obținere a diverselor expresivități folosind punctul la orele de educație plastică.



Linia reprezintă un punct în mișcare și posedă, ca și punctul, aceleași proprietăți. Linia separă, leagă, secționează. Din punct de vedere semantic, linia se prezintă în diverse ipostaze: linia de orizont, linie de ochire, linie de tramvai, linie de cale ferată, linie aeriană. În scriere, în geometrie, în desen tehnic sau alte reprezentări grafice, linia are aspect diferit, specific fiecărui domeniu și rol de semn grafic cu înțeles clar, precis delimitat.

În viziunea lui Goya liniile sunt atât de bine conturate, încât devin neobservabile, construindu-se astfel un tot unitar. Invizibilitatea liniei poate aduce numeroase expresivități și proprietăți deosebite. „Găsim oare linia în natură? Eu nu văd decât corpuri luminate sau nu, planuri care se îndreaptă sau se depărtează de mine, reliefuluri și adâncituri”⁵. După felul în care sunt grupate, liniile pot defini obiectul. Conturul aparent al corpurilor lui Goya reprezintă o abstracțiune, o convenție

⁵ Șușală, I., *Culoarea cea de toate zilele*, Editura Albatros, București, 1982, pag. 6.

a la *raison intellectuelle*, căutarea, studierea și observarea frumosului.

Indiferent de vizualitatea ei, linia protejează orice conținut, chiar dacă este albă sau un simplu contur. Conceptul de iluzie optică, folosit de Vasarely, aduce în prim plan dispunerea liniilor, a formelor și culorilor, în așa fel încât să se obțină efecte optice de mișcare. Variațiile de grosime, lungime, direcție, formă a liniilor, alături de alte elemente plastice dau expresivitatea unei lucrări. „Ceea ce interesează este raportul, jocul liniilor curbe și drepte, spațierea lor și grosimea lor, fiecare curbă să tindă spre o viață unanimă”⁶. „Dreaptă sau curbă, plană sau spațială, linia dispune de un arsenal extins de elemente de expresivitate plastică, stând la baza unei gramatici fundamentale a imaginii plastice”⁷.

Pentru Paul Klee, linia este abstractă nu concretă, vitalitatea ei fiind intensă. Parte a naturii și a organismului, linia devine suprafață și volum, parte integrantă a umanului, dar și parte integrantă a formelor din spațiu. Pictorul afirmă că „artistul trebuie să studieze linia în structurile materiale ale naturii, în țesăturile omenești, în substanța osoasă [...] pentru a-i descoperii funcțiile dinamice”⁸.

Linia este elementul morfologic specific și de bază al desenului, iar desenul, la rândul lui, folosește proprietățile liniei, fiind astfel o artă liniară. Cele două noțiuni sunt strâns corelate. C. Resso diferențiază desenul

⁶ Lhot A., *Tratat despre peisaj și figură*, Editura Meridiane, București, 1969, pag. 117.

⁷ Dumitrescu, Z., „Structuri geometrice, structuri plastice”, Editura Meridiane, București, 1984, pag. 77.

⁸ Klee, P., *Album – Antologie*, Editura Meridiane, București, 1972, pag. 16.

de pictură. Desenul nu trebuie să stea în umbra picturii, ci trebuie privit ca un obiect de studiu separat. „Un desen executat în relief, cu retușuri de umbre și valori, este o imitație monocromă a picturii. Desenul nu este un bastard al picturii, el se dezvoltă singur în absolutul lui și este complet fără să împrumute nimic de la pictură”⁹. Linia, în desen, sugerează ideea de formă și spațiu prin valoare (intensitatea culorii sau a liniei de la intens la transparent), modulare (de la subțire la gros) și mișcare. Redarea volumului și a masei se poate realiza prin valorație alb-negru, sau prin hașurare.

În artă, linia plastică – ductul – posedă, ca punctul, aceleași stări potențiale, explozive, spațiale. Spre deosebire de liniile simple, folosite în desenul tehnic sau geometric cu rol de semn grafic și înțeles singular, linia modulată devine un simbol-semn capabil să redea diverse expresivități. Liniile subțiri pot reda zonele luminate, colorile deschise și materialele fine, ușoare, iar cele groase sunt folosite pentru redarea umbrelor, culorilor întunecate și materialelor grele.

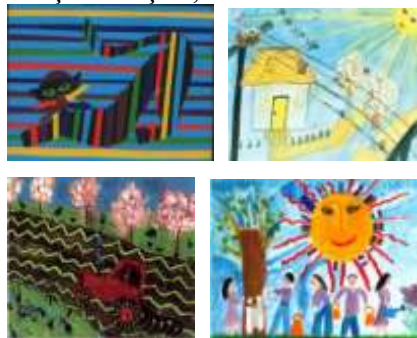
Linia a fost folosită în gravură sub formă de hașuri, de către Abrecht Durer, în litografie de către Honore Daumier, iar în desen și pictură de către Vincent van Gogh, Henri Matisse, Pablo Picasso, Theodor Pallady ș.a.

Linia poate fi redată prin diferite tehnici și procedee de lucru, obținându-se expresivități plastice care poartă amprenta temperamentului fiecărui elev. Linia are potențialitatea de a sugera prin valoare și mișcare ideea de formă, de spațiu. Un ansamblu de linii poate să exprime o viziune cu un anumit conținut de idei. Linia ca

agent de expresie plastică poate fi discursivă, întreruptă, radială etc., diversificându-se în funcție de capacitatea de creație a fiecărui elev.

Trecerea de la o linie greoaie inexpressivă către o linie expresivă este indiciul unei transformări calitative în gândirea copiilor. Aceasta se realizează treptat pe baza diferitelor exerciții-joc și pe baza analizei lucrărilor de artă plastică. Liniile drepte nu există direct în natură, dar ele pot fi extrase din structuri cristaline, amorfă, care dau senzația de rigid, drept, distant. Sunt folosite ca elemente de construcție sau ca element decorativ, sugerând liniștea, împlinirea și descătușarea, creează impresia de spațiu deschis, rece.

Liniile curbe oarecare sau în arc de cerc exprimă căutarea, neliniștea, tensiunea. Când curbele sunt închise dau naștere formei, volumului, spațiului tridimensional. Linia curbă are un caracter feminin, cald, lipsit de asprime. Poate fi restrânsă sau alungită, șerpuită sau arcuită, poate produce la una din extremități o spirală. Creează sensibilitate și emotivitate, redă ritmul regnului viu, fiindcă sugerează creșterea, dezvoltarea, formele de relief care au luat naștere prin mișcare. Liniile frânte sunt atât de dinamice, încât uneori devin agresive, exprimând caractere dure, puternice dar și neliniștea, zbugium sufletesc.



⁹ Ressu, C., *Însemnări*, Editura Meridiană, București, 1973, pag. 65, 66.



Forma este conturul unui corp, silueta, chipul unei făpturi. În general, forma reprezintă aspectul exterior, înfățișarea sub care se prezintă orice lucru din natură. Dicționarul de artă definește forma ca fiind „totalitatea mijloacelor de limbaj care alcătuiesc aspectul exterior al unei opere de artă: culoare, linie, volum, etc. În realitate, forma este rezultatul procesului de creație în întregime sa, incluzând și ideea care a stat la baza operei. Mai mult decât atât, [...] forma coincide în demersul constituirii ei cu creația însăși, aceasta nefiind decât desăvârșirea prin materializare a unei forme exterioare existente în interiorul artistului”¹⁰.

Pierre Francastel afirmă legat de formă că „Meșterul care fabrică o formă are în fața ochilor, fie și numai în memorie, un model concret, un exemplu, și se străduiește să-l reproducă sau să-l modifice. Cel ce imaginează o formă nu are nici un model în fața ochilor sau în memorie (...) el nu numai realizează, ci inventează [...]”¹¹.

Forma este inseparabilă de culoare. În artele plastice, cele două noțiuni pot fi analizate separat, dar de cele mai multe ori ele evoluează împreună, constituindu-se ca un tot organic în opera de artă. „Culorile și formele nu pot fi despărțite, ele fiind relativ „solidare”, constituind elemente comune ale tuturor obiectelor

lumii materiale”¹². Forța expresivă a formelor este susținută întotdeauna de culoare, mai ales în pictură. „Într-o pânză totul e semn. Câteva pete colorate, niște simple trăsături pot include în ele o forță expresivă egală cu a celei mai complicate și mai reprezentative figuri”¹³.

Forma plastică poate fi analizată din mai multe perspective:

- din punctul de vedere al istoriei, teoriei și analizei operei de artă, forma reprezintă ansamblul elementelor și mijloacelor gramaticale și tehnice care, într-o colaborare voită de creator, se constituie în învelișul, în „coaja”, în exteriorul perceptibil al unei opere de artă, cu intenția nemărturisită de a transmite un mesaj;
- din punctul de vedere al procesului de creație, forma reprezintă rezultatul final al elaborării, inclusiv al desăvârșirii ideii de formă gândită, imaginată, interioară, în confruntare cu diferitele forme naturale;
- privită în scop analitic, ca element de limbaj plastic, forma poate fi analizată din perspectiva a două ipostaze: formă – semn/culoare și formă – compoziție;
- în sens general forma este imagine concretizată grafic, pictural, sculptural, arhitectural, prin elemente și mijloace specifice, pentru a deveni purtătoare de mesaj.

Clasificare și semnificații:

- a) în funcție de calitate, proprietate a materiei de a fi lemn, marmură,

¹⁰ Șușală, I., Bărbulescu, O., *Dicționar de artă*, Editura Sigma, București, 1993, pag. 73.

¹¹ Francastel, P., *Realitatea figurativă*, Editura Albatros, București, 1972, pag. 67.

¹² Mihăilescu, D., *Limbajul culorilor și al formelor*, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1980, pag. 56.

¹³ Gaston Diehl – citat de Passeron, R., „Opera picturală”, Editura Meridiane, București, 1982. pag. 251.

etc., rezultă – forme naturale, spontane, accidentale (bicontinue); – forme artistice, elaborate, inventate (tridimensionale);

b) în funcție de caracterul:

– structurii – forme deschise (statice, dinamice); forme închise (statice, dinamice)

– vectorului ultim, al relației semnelor între ele și ale acestora cu suprafața suport – topologice și tensionale;

– conturului: forme rotunde, colțuroase, dantelate, lanceolate, etc.;

– tratării suprafeței suport: – forme picturale, forme decorative, plate.

c) după origine:

– formă spontană, ca formă naturală (întâmplătoare) sau produsă accidental, în al cărui proces de apariție și selecție este implicată fie voința de a căuta și descoperi, fie de a provoca, de a prelucra, elabora. Modalități de obținere: monotipie, suprapunere prin îndoirea suportului, dirijarea culorii printr-un jet de aer – prin suflare liberă sau printr-un tub, picurare sau stropire cu pensula a suportului umezit sau uscat, prin „imprimare” cu diferite structuri naturale, textile, etc., prin scurgere aderentă ș. a.

– formă elaborată ca formă creată, fie pe baza a numeroase sugestii naturale, abstrasă prin observarea atentă a naturii și confruntată cu alte forme, fie prin prelucrarea unei forme spontane, în ambele variante transfigurarea făcându-se pentru un anumit context spațial, compozițional. Dialogul cu natura este sine qua non al fiecărui creator. Prin investigarea specifică omului, orice formă este înțeleasă mai mult decât permite exteriorul, intervenind intuiția, sinteza, viziunea, astfel ia naștere o formă nouă, formă creată.

d) în funcție de diferitele ei ipoteze funcționale:

– formă-culoare (cromorfema): percepție vizuală concomitentă a formei și culorii unui obiect sau a unei suprafețe rezultată din suprapunerea lor simultană (la nivel perceptiv);

– formă deschisă – forma care rezultă din ductul (trăsătura) care nu se mai întoarce la punctul inițial, sensul ei general fiind centrifugal, excentrică;

– formă închisă – forma alcătuită din detalii liniare, a căror dispunere spațială tinde spre centru, spre interiorul ei, centrică;

– formă semnificativă – forma care se poate lipsi de semnificația ce i-o poate oferi elementul reprezentativ sau abstract în sine, devenind ea singură întruparea unui alt sens, decât cel inițial, local, propriu;

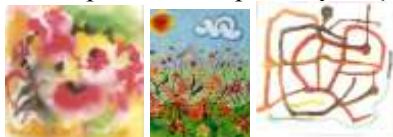
– formă simbolică, forma în care poate fi cuprinsă o idee. Generalizatoare sau evocatoare, prin transfer de semnificație de la mai multe forme similare la una mai potrivită, și, de regulă, similară structural;

– formă totală, formă rezultată din părți organice, unitar și echilibrat articulate, care au cedat ceva din autonomia lor de semne potențiale pentru a se putea asocia, accepta reciproc, sau din contră, pentru a se respinge expresiv, în ambele variante: ca detalii ale aceleiași configurații; sinonimă compoziției.

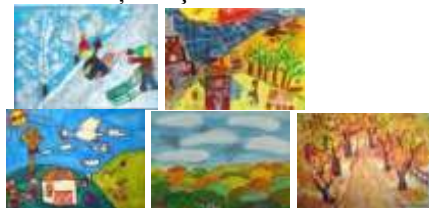
Modalități de obținere a formelor plastice în activitățile școlare

Fuzionarea este amestecul care se realizează între pete sau linii umede relativ spontane, fără a folosi pensula. Când se alătură pete sau linii umede care se întrepătrund, fuzionarea are loc la margini. Dacă petele sau liniile umede se suprapun prin atingere cu pensula, fără a le freca, se realizează

ză fuzionarea în masă. Prin acest procedeu, delimitarea între culori este topită și se obține un aspect catifelat. *Curgerea liberă* se realizează prin depunerea culorii bine fluidizate pe suportul umed sau uscat, prin curgere dintr-un recipient. *Stropirea forțată* se poate face pe suport umed sau uscat, cu orice fel de instrument: pensula, tocul, periuța de dinți etc. *Scurgerea aderentă* se realizează prin dirijarea culorii fluidizate, depuse pe suport, schimbând poziția acestuia, în diferite sensuri. Operația se poate repeta de mai multe ori, cu diverse culori, urmărindu-se chiar suprapunerea urmelor de culoare. *Dirijarea jetului de aer* constă în suflarea culorii fluidizate depusă pe suport în diferite sensuri, liber sau folosind unele obiecte aflate la îndemână: un pai, un tub de plastic sau cauciuc etc. *Sfoara colorată* este un procedeu în care se folosește o bucată de sfoară, îmbibată în culoare care se așează pe o hârtie, ce se va plia, având grijă să se lase afară un capăt al sforii. În timp ce se presează hârtia cu o mână, cu cealaltă se trage de capătul sforii rămas liber, până când acesta va ieși dintre filele hârtiei. Desfăcând foaia se va observa forma obținută. *Monotipia* se realizează pe hârtie albă sau colorată de preferință lucioasă, pe care se așază una sau mai multe pete de culoare, cât mai grupate. Se pliază hârtia peste ele și se presează. După desfacerea foii va rezulta o imagine a cărei formă și întindere depind de cantitatea de culoare folosită și de sensul de apăsare. *Colajul* constă în decuparea, aranjarea și lipirea unor bucăți de hârtie, pânză, lemn pe o suprafață.



Compoziția ia naștere prin ordonarea și organizarea relațiilor esențiale ale elementelor de limbaj plastic; implică structurarea formelor plastice într-un spațiu dat, conform unor idei, scheme, legi compoziționale; înseamnă intervenție asupra formelor și a relațiilor dintre ele, pentru realizarea expresiei de ansamblu, a ideii plastice, avându-se în vedere scopul plastic. Compoziția este obiectivul care valorifică cel mai mult capacitatea creativă, fiind fructul cunoașterii artistice; presupune studiu metodic și sistematic, în care o idee călăuzitoare adună căutările adiacente divergente spre un țel final, opera de artă și înțelegerea ei. Căutând esența compoziției plastice, aceasta derivă din valența ei preponderent creativă. În realizarea unei compoziții trebuie să se respecte principiile care vor sta la baza alcătuirii imaginii: paginația, ordinea și dezordinea, modularea, unitatea, echilibrul, contrastul, simetria-asimetria, ritmul, centrul de interes, secțiunea de aur, structura. Suprafața din interiorul cadrului (spațiul plastic) se prezintă ca totalitate unitară, în care, dacă s-ar interveni cu o trăsătură de penel, s-ar tulbura „ordinea” interioară, echilibrul, unitatea. Unitatea se manifestă prin legătura logică, constructiv-formală, proporțională dintre părți și ansamblu, dar se manifestă și prin legătura dintre conținut și formă.



Forma spațială, spre deosebire de cea plană, are trei dimensiuni: lungime, lățime și înălțime. Este întâlnită mai ales în artele spațiale: sculptură, ceramică, arhitectură. Formele spațiale se pot obține și prin plierea hârtiei sau cartonului. „*Origami*” este un cuvânt de origine japoneză însemnând „arta plierii hârtiei”. Arta contemporană oferă numeroase exemple de artiști care realizează lucrări ce se află la interfața pictură-sculptură, lucrări care pot constitui material didactic bogat pentru stimularea creativității elevilor la orele de educație plastică.

III. Desenul copiilor - mediator al comunicării ca mijloc de reprezentare a realului

Reprezentarea corpului omenesc în desenele copiilor evoluează ținând cont de etapizarea făcută de Luquet: a) Faza realismului fortuit sau faza mângălelilor; b) Faza realismului neizbutit sau faza de incapacitate sintetică; c) Faza realismului intelectual sau faza desenului ideo-plastic; d) Faza realismului vizual sau faza desenului fazio-plastic. După această fază copilul atinge perioada adultă și numai abilitatea tehnică cultivată prin îndrumarea stabilește diferențele între indivizi.

S-a constatat că cea mai rudimentară reprezentare a corpului omenesc este cea a „stadiului de celulă”¹⁴. Câteva linii marchează capul, iar membrele pornesc direct din cap, dar majoritatea copiilor desenează de pe acum ochii, gura și părul. Urechile sunt reprezentate mai întâi la imaginile reprezentând femei, atenția fiind atrasă de obiectele de podoabă.

Aceeași explicație poate fi atribuită faptului că unii copii desenează nasturii înaintea hainelor. Mâinile și picioarele sunt reprezentate printr-o linie. Când desenează degetele nu sunt interesați de numărul lor, abia când învață să numere redau numărul corect. Hainele apar în ordinea importanței lor. De multe ori copiii întâi desenează corpul, apoi hainele, ca și cum ar fi transparente, fiind principala caracteristică a desenului ideo-plastic, alături de capul desenat din profil cu ambii ochi.

O altă trăsătură a desenului copiilor este perspectiva afectivă. Desenele obiectelor nu țin cont de raporturile reale și nici de aparențele perspectivei. Un obiect de mici dimensiuni, dar care se situează în sfera de interes al copilului va fi reprezentat mai mare, față de obiecte cu dimensiuni mai mari, dar fără importanță pentru copil.

În perspectiva prin rabatare sau desfășurare, lucrurile apar ca fiind desfășurate pe un singur plan – de exemplu, casele din dreapta și din stânga unei străzi, stâlpii, arborii, gardul, vor fi reprezentate ca fiind răsturnate pe pământ. Atunci când copilul este invadat de o avalanșă de impresii, elementele desenului apar reprezentate în frize suprapuse.

Desenul pentru copii are un rol narativ, vorbește despre un obiect, nu reprezintă forma reală a obiectului. Ceea ce redă copilul nu este imaginea reală, ci modelul intern, ideea pe care o are despre obiect sau figura umană. El „povestește” prin desen întâmplări trăite și imaginate. Poveștile au o influență mare și se întipăresc puternic în mintea copiilor. Elemente fantastice pot lua întru chipări antropomorfe, de exemplu animale cu chip de om. Desenele copiilor arată evoluția interesului lor pentru mediul în-

¹⁴ Sully James, „*Etudes sur l'enface*”, citat Maria Ilioaia, Alexandru Tohăneanu, „*Metodica predării desenului*”, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1971, pag 21.

conjurător, prin ritmul îmbogățirii lexicului grafic.

Copiii manifestă o mare atracție spre culoare, alăturând culorile pentru plăcerea proprie, pentru plăcerea ochiului, pentru bucuria creată, apoi atribuie culorile specifice obiectelor. În majoritatea cazurilor, culorile au un rol pur decorativ.

Începând cu vârsta școlară, repertoriul desenelor se îmbogățește, reflectând influența educativă primită. Din etapa gimnazială, elevii cei mai buni la desen sunt, de obicei, cei cu rezultate mai bune la învățătură. Începând cu această etapă, trebuie evaluată mai ales imaginația, sensibilitatea, și nu dexteritatea motrică, forma grafică. Altfel copilul ajunge să se blocheze creativ. Se constată în această perioadă că cei mai buni desenatori sunt de fapt cei mai buni *copiști*, ajungând în final să se *specializeze* într-un anumit tip de desen.

Cu vârsta, înspre doisprezece-treisprezece ani, copiii încetează să mai deseneze sau să picteze spontan. Dacă până acum erau exteriorizate impulsuri sufletești, după această vârstă elevii caută pe plan tehnic sau grafic modalități adecvate de exprimare a diverselor situații reale. Schimbarea se datorează dezvoltării spiritului critic care duce la descoperirea faptului că desenele lor nu mai corespund realității, declanșându-se lipsa preocupării pentru desen. Astfel, spe-

cialiștii – pedagogii, psihologii – sunt de acord cu ideea că lecțiile de desen trebuie să țină cont de particularitățile de vârstă și particularitățile individuale ale elevilor. După vârsta de treisprezece ani, lecțiile de educație vizual-plastică trebuie să acorde o mai mare importanță cunoștințelor tehnice, obiectele prezentând interes mai ridicat sub aspectul relațiilor dintre părțile componente și sub raport compozițional. Nu trebuie să se piardă din vedere, în această perioadă, accentuarea utilității artei, finalitatea formelor plastice, pe lângă latura tehnică a execuției. Tematica trebuie să depășească lumea basmelor, orientându-se către întâmplări din viața zilnică.

Se știe că, până la nouă ani, este perioada exprimării spontane prin desen. După această vârstă, între nouă și treisprezece, paisprezece ani este momentul prielnic dezvoltării deprinderilor grafice ca element interpretativ. Cu accent pus pe execuția tehnică se poate face apel la stările afective și la imaginația copiilor, ajutându-i să-și dezvăluie resursele creatoare.



Referințe bibliografice

1. Abate, M. A. *Desenul familiei*, Timișoara, Editura Profex, 2003.
2. Abraham, A. *Le dessin d'une personne*, Paris, EAP, 1977.
3. Ailincăi, C. *Introducere în gramatica limbajului vizual*, Cluj-Napoca, Editura Dacia, 1982.
4. Avermaete, R. *Despre gust și culoare*, București, Editura Meridiane, 1971.
5. Bartoș, J. *Compoziția în pictură*, Iași, Editura Polirom, 2009.

6. Bartoș, J. (editor/coautor), *Interferențe vizual-artistice*, în volumul „Interdisciplinaritate în conservare-restaurare și arte aplicate”, Iași, Editura Artes, 2007.
7. Berger, R. *Descoperirea picturii*, vol. I, București, Editura Meridiane, 1975.
8. Bollenbach, C. *Desenul – pe scurt despre tehnici*, București, Editura Meridiane, 1964.
9. Francastel, P. *Realitatea figurativă*, București, Editura Albatros, 1972.
10. Focillon, H. *Viața formelor*, București, Editura Meridiane, 1977.
11. Cristea, S. *Dicționar de pedagogie*, București-Chișinău, Editura Litera, 2000.
12. Filoteanu, N., Marian, D. *Desen artistic*, Editura Didactică și Pedagogică, 1998.
13. Francastel, P. *Realitatea figurativă*, București, Editura Albatros, 1972.
14. Hasan, Y. *Paul Klee și pictura modernă: studii despre textele teoretice*, București, Editura Meridiane, 1999.
15. Hogarth, W. *Analiza frumosului*, București, Editura Meridiane, 1981.
16. Ilieș, M. *Metodica predării desenului, clasele I-IV*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1981.
17. Klee, P. *Album-antologie*, București, Editura Meridiane, 1972.
18. Klee, P. *Teoria de la forma e de la figurazione*, Roma, Editura Feltrineli, 1980.
19. Leonardo da Vinci, *Tratat despre pictură*, București, Editura Meridiane, 1971.
20. Lhot, A. *Tratat despre peisaj și figură*, București, Editura Meridiane, 1969.
21. Mihăilescu, D. *Limbajul culorilor și al formelor*, București, Editura Științifică și Enciclopedică, 1980.
22. Mocanu, T. *Morfologia artei moderne*, București, Editura Meridiane, 1973.
23. Neacșu, I. *Educația estetică*, în *Curs de pedagogie*, T.U.B., București, 1988.
24. Nicola, I. *Pedagogie*, București, Editura Didactică și Pedagogică., 1994.
25. Nicolae, M.N. *Cioplitorul de gânduri*, Muzeul de Artă Tradițională Făgetelu jud. Olt, 2007.
26. Passeron, R. *Opera picturală*, București, Editura Meridiane, 1982.
27. Pavel, V. *Ora de desen*, Sugestii, Constanța, Editura Muntenia, 1994.
28. Pleșu, A. *Călătorie în lumea formelor*, București, Editura Meridiane, 1974.
29. Postelnicu, C. *Fundamente ale didacticii școlare*, București, Editura Aramis, 2002.
30. Radinschi, C. *Desen artistic*, Editura Didactică și Pedagogică, 1980.
31. Radu, A. *Educația plastică la orice vârstă*, București, Editura Ars Docendia a Universității din 2008.
32. Read, H. *Semnificația artei*, București, Editura Meridiane, 1969.
33. Ressu, C. *Însemnări*, București, Editura Meridiane, 1973.
34. Salade, D. *Educația prin artă și literatură*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1973.
35. Solier, R. *Arta și imaginarul*, București, Editura Meridiane, 1978.
36. Șchiopu, U., Verza E. *Psihologia vârstelor*, Editura Didactică și Pedagogică, 1995.
37. Șușală, I. *Culoarea cea de toate zilele*, București, Editura Albatros, 1982.
38. Șușală I. *Curs de desen*, București, Editura Fundației „România de mâine”, 1996.
39. Șușală, I., Bărbulescu, O. *Dicționar de artă*, București, Editura Sigma, 1993.
40. Șușală, I., Gavrilă, T. *Caiet de arte plastice*, București, Editura Coresi, 1992.
41. Vaideanu, G. *Cultura estetică școlară*, Editura Didactică și Pedagogică, 1967.
42. Voiculescu, F. *Elaborarea obiectivelor educaționale. teorie, cercetări, aplicații*, Sibiu, Editura Imago, 1995.



PROVOCAREA LUI PATRICE CHÉREAU: ACTE DE LIMBAJ ÎN INTERACȚIUNE

*PATRICE CHÉREAU CHALLENGE:
SPEECH ACTS IN INTERACTION*

Angelina ROȘCA,

Maestru în Arte, doctor, profesor universitar,
Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice, Chișinău

The paper is devoted to social and aesthetic challenges of Patrice Chéreau, a rebellious personality endowed with reckless energy, who revolutionized theatre and opera. Particular attention is paid to director's way to put in interaction speech acts belonging to different arts. The myths-performances are analyzed, especially those where the French director leads elite artistic forces towards postmodern desacralization. Here is where we find Chéreau's way to create a condensed moment, defined by Bertold Brecht as Social Gestus. Then we follow his both scandalous and triumphal route, culminated in the award of Europe Theatre Prize (Thessaloniki, Greece, 2008).

Făcând uz de semnele altor genuri ale artei, Patrice Chéreau săvârșește o adevărată revoluție în teatru și în operă, izbutind să obțină ca acestea, cu toată diferența de substanță, să fie reciproc implicative.

Energia debordantă, caracterul rebel, farmecul personal, i-au asigurat regizorului francez un start răsunător și o carieră internațională plină de scandal, dar și de triumf, ce s-a încununat cu Premiul Europa pentru Teatru (Solonic, Grecia, 2008). La doar nouăsprezece ani, tânărul teribil face prima sa intervenție agresiv-atractivă în arta dramatică cu *L'Intervention (Intervenția)* de Victor Hugo (1964), obținând, cum zicea cineva din prietenii săi, ca până și ușile Liceului *Louis-le-Grand*, unde textul cunoaște o premieră mondială, să fie îndrăgostite de el. Iar peste doi ani, dindată ce vine la conducerea teatrului din Sartrouville, șochează publicul prin radicalismul poziției sale politice și estetice. La douăzeci și cinci de ani lucrează cu marele Giorgio Strehler la *Piccolo Teatro di Milano*, după care revine în Franța (1972) pentru a prelua, alături de Roger Planchon și Robert Gilbert, con-

ducerea TNP-ului (*Théâtre National Populaire*) din Villeurbanne. Trăiește o perioadă efervescentă, acoperind concomitent mai multe fronturi. Poate tocmai acum actele de limbaj, aparținând diferitor arte, sunt puse în interacțiune, căci ziua filmează într-o estetică decadentă *La Chair de l'orchidée (Carnea Orhideei)* după James Hadley Chase, seara joacă pe scenă în *Toller* de Tankred Dorst, iar noaptea îl lecturează pe Shakespeare. În 1981 devine co-director, alături de Catherine Tascas, la *Théâtre des Amandiers* din Nanterre, unde creează școala de actorie din care iese două promoții de actori, printre care Vincent Perez, Valeria Bruni-Tedeschi, Bruno Todeschini și Marianne Denicourt. Filmul novator și foarte personal *L'Homme blessé (Bărbatul rănit)* după *Hervé Guibert* (1983), despre tânărul care-și descoperă homosexualitatea, interpretat de Jean-Hugues Anglade, este unul din cele mai răsunătoare scandaluri ale Festivalului de Film de la Cannes. Aflându-se în postura de președinte al acestuia în 2003, Patrice Chéreau jură că teatrul nu mai e în stare să-l uimească și că adevărata lui dragoste

este filmul. Declarațiile fac parte din strategia lui provocatoare, pentru că iată-l (în același an!) aducând elogii teatrului în vers alexandrin prin montarea la *Odéon-Théâtre de l'Europe* a spectacolului *Phèdre (Fedra)* de Racine cu Dominique Blanc în rolul titular și cu preferatul lui actor Pascal Greggory în rolul lui Tezeu. Interpreții, convulsionați de spasme ale amorului, amintesc niște statui ce se clatină. În fine, spectacolul realizat în stilul detectivelor anilor '60, se bucură de un asemenea succes, încât e aproape imposibil să răzbați la el.

Crearea lui Richard Wagner *Der Ring des Nibelungen (Inelul Nibelungilor)*, pusă în spațiu de Chéreau la Bayreuth în 1976, este definită de critici drept „hotar între opera de naftalină cu primadone și **epoca regiei active, provocatoare**” [1]. Aici el întreprinde o desacralizare postmodernistă a montării din 1876 devenită un mit, ce și-a păstrat intacte decorurile și regia până în 1945. După război opera suportă și unele schimbări. De la naturalismul condimentat cu patos naționalist se trece la abstractizare gen Adolphe Appia, apoi, în anii '70, la o relectură mai actuală, căutându-se dimensiunea socială a Teatrolgiei. Însă în ciuda eforturilor sus-amintite, procesul de ștergere din memorie a imaginii aceluia spectacol, luat drept singurul etalon de tradiție ideologică, dar și artistică, se adeverește a fi unul durabil și anevoios. Patrice Chéreau, am putea zice, îl urmează pe Roland Barthes, care recomanda să te debarasezi de dominația unui mit prin a-i descifra semnele și prin a crea unul nou. Regizorul formează un sistem semiologic, în care propria realizare scenică se poziționează ca fiind metalimbajul prin care se vorbește despre limbajul wagnerian. Reconsti-

tuirea pseudoistorică a eroilor germanici din 1876 (structurată în al doilea nivel al sistemului ca într-un depozit) este goliță de conținut și introdusă în alt concept, acesta fiind legat de imperialismul cu marca *Bismarck*, tirajată în timp și spațiu astfel încât se regăsește în orice sfârșit de secol, prin vibrația-i apocaliptică, imaginea de colaps și forța generalizatoare. Chéreau se vede și el nevoit prin *foc și spadă* să-și impună viziunea, înfruntând rezistența feroce a celor ce au zeificat personalitatea și teoria lui Wagner, percepându-l doar într-un fel anume și într-o relație anume cu fondul ideatic al lui Nietzsche. El sustrage personajele vitrinei muzeului și le scoate la ora de impact pentru a le confrunta cu realitatea zilei, dar și pentru a le conferi o expresie a eternității. Iată de ce Wotan e îmbrăcat în frac, coifurile de Walkirii sunt căști prusiene, iar fiicele Rinului șochează prin vestimentația sumară, de curtezane. Așadar, printr-un amestec de semne aparținând diferitelor epoci, regizorul răzbate spre valoarea intrinsecă atribuită mitului, provenită din faptul că evenimentele „presupuse a se fi desfășurat la un moment al timpului, formează și o structură permanentă. Aceasta se referă simultan la trecut, la prezent și la viitor” [2, p. 250]. Schema sa *istorică* și, în același timp, *anistorică* își asigură eficacitate constantă prin contrastul izbitor dintre decorul grandios, care amenință cu distrugerea personajele neajutate, de proporții mult prea mici pentru a rezista presiunii. „Marele baraj al Rinului, masiv, cu pasarela de oțel, înaltul palat din Walhalla având în centru un imens pendul mecanic, palatul lui Hagen cu coloane uriașe și cu ziduri de cărămidă întunecată – totul ne trimite la construcțiile civile

și industriale ale marii burghezii triumfătoare, a cărei sărbătorire la Expoziția Universală din 1889 avea să producă Turnul Eiffel” [3, p.43]. Dirijorul Pierre Boulez mărturisește că Patrice Chéreau, în percepția spectatorului, a distrus relicva de stat. În mod paradoxal însă, reprezentarea calificată drept profanare, a stârnit ovații ce au durat mai bine de o oră.

În centrul montărilor, regizorul francez se plasează corpul actorului perceput ca un tablou pe care se aplică tușa (de reținut: una din străbunicile lui Chéreau a fost modelul preferat al lui Renoir). Practic, opera scenică în întregime este pentru el o suită de imagini picturale: când o frescă monumentală a epocii și a mișcării maselor, când un portret unde, ca sub lupă, urmărim privirea eroului. De aceea actorul în spectacol este un *Tablou în tablou*, analog formulei *Teatru în teatru*. Isabelle Adjani rămâne surprinsă pentru totdeauna de faptul cum actrii în *La Dispute (Disputa)* de Marivaux, fără pic de fals romantism teatral, se aruncă unul peste altul ca pe zid. Acest stil marchează și supra-producția *La reine Margot (Regina Margot)*, care fascinează prin sculpturalitatea corpurilor. În lupte de mare efect sunt rupte cămășile albe cu pete roșii de sânge, eliberând torsurile frumos reliefate. În demersul provocatorului francez esteticul și eroticul sunt puse înaintea veridicului. De aceea cadavrul aruncat de pe geam nu se deformează, ci, dimpotrivă, te surprinde prin frumusețea pozei sub zidul palatului regal. Poți să admiri și draperia grijuliu aranjată în jurul sânelui dezgolit al asininatei din vârful mormanului de cadavre și buchetul de picioare foarte plastic aranjate ale victimelor din *Noaptea Sfântului Bartolomeu*.

Ceea ce distinge provocativitatea lui Chéreau este mixajul rafinat între sublim și trash. Se rețin, printre altele, imaginile: câinele rasat, cu luciul impecabil al blăunii, întins pe gunoiul rumegăturilor de carte; hainele luxoase, viu colorate și coafura roșcată, conturând grațioasa siluetă ce străbate prin apa tulbure a tunelului de canalizare (acesta în mod ciudat capătă o dimensiune transcendentă). Anumite reverberații biblice sunt incitate de raportul de inegalitate al chipului iconic al lui Margot și acțiunile ei de târfă, ce agață bărbați în stradă. Toate astea îți dau senzația de mărgăritare aruncate în noroi, asociindu-se cu dragostea lui Margot pentru La Môle (Vincent Perez) în măcelul luptei pentru putere. De remarcat totuși că provocarea lui Chéreau nu este doar una estetică, dar și socială.

O încărcătură semantică cu totul specială o are scena de celebrare a silitei căsătorii a lui Henri de Navarre (Daniel Auteuil) și a Margueritei de Valois (Isabelle Adjani). „Nunta e un simbol” – declară Catherine de Médicis (Virna Lisi). În centrul compozițional se află răstignirea masivă a lui Hristos. De o parte și de alta a răstignirii, prelații cu mitrele lor albe devin o prelungire a mâinilor lui Isus, care parcă i-ar îmbrățișa pe toți cei prezenți la ceremonie. „Catolicii și protestanții împreună. Și toți în casa Domnului” – cu licăr în ochi exclamă Médicis. Corul monumental cântă *Aleluia*, încununând oficierea căsătoriei, dar și idila. Singura Margot nu se grăbește să răspundă la întrebarea pusă de preot în repetate rânduri: „Marguerite de Valois, ești de acord să îl iei de soț, cu voia lui Dumnezeu, pe Henri de Bourbon, regele Navarrei...?” După o pauză îndelungată, regele Charles IX (Jean-Hugues Anglade) o

îmbrâncește din spate, făcând-o să se închine în semn de acceptare. Atât. Un singur gest. Dar el dezvăluie o întrea-gă soartă umană. Cum îndrăznește ea să ezite, când până și el, regele, de la 10 ani se supune orbește tuturor deciziilor mamei-tiran. Aici întrevedem și consecințele neîmpotrivirii – mii de protestanți uciși. Astfel, prin corpul generator de imagini picturale, pus în relație semantică cu decorul, regizorul creează acel *moment condensat* care, lăsând să se întrevadă trecutul, dar și viitorul, are, cu certitudine, prestanța și statutul de *gestus social* [4, p. 176].

Ca regizor de operă, Patrice Chéreau folosește structurarea spațială a muzicii, urmărind ca regizorul și compozitorul să constituie un singur acord. Acest lucru i-a reușit și atunci când a lucrat cu Pierre Boulez, și atunci când a colaborat cu Daniel Barenboim. Suprafața muzicală, care „presupune, în mod normal, absența sau suspendarea mișcării, absența contrastelor dinamice și absența complexității timbrelor” [5, p. 205], la un moment dat reclamă prezența surprinzătoare a acestora. O găsim în opere precum: *Lucio Silla*, *Don Giovanni*, *Così fan tutte* (Mozart), *Lulu*, *Wozzeck* (Alban Berg), *Les Contes d'Hoffmann* (d'Offenbach), *De la Maison des morts* (Janacek), *Tristan et Isolde* (Richard Wagner).

În modelul Chéreau, plurilingv și pluriform, mijloacele teatrale rămân majoritare în ciuda afirmației regizorului, precum că acestea îi sunt insuficiente. Afișul dramatic, cuprinzând un repertoriu vast, imprimă o evidentă teatralitate operelor și filmelor sale. Regizorul a fost atacat pentru o excesivă teatralizare în detrimentul materialului muzical al tetralogiei lui Wagner. Iar filmele, în repetate rânduri insista critica, trimit la acte de comunicare teatrală, și nu la cele de comunicare

cinematografică. Printre învinuirile aduse: bravarea sentimentelor și eşuarea lor în dialoguri lungite, conspirativitatea, cavalcada, teatralismul, abuzul mijloacelor scenice, limbajul exagerat poetic. Patrice Chéreau știe însă că în aceste cazuri câștigurile sunt incomensurabil mai mari decât pierderile, referindu-se, mai întâi de toate, la lucrul cu actorii – constituenții favoriți ai creațiilor acestuia. Măiestria cu care conduce personajele, ca și individualizarea lor, nu ar fi posibile, dacă n-ar exista practica teatrală. „Când se pune problema cum am învățat să coordonez actorii, sunt sigur că am învățat totul din teatru și mai nimic din film. Fiindcă în cinema nu te ocupi, în principal, de actori, din păcate. Când mi se spune că actorii sunt buni în filmele mele, știu foarte bine că asta se întâmplă grație faptului că înainte să fac film am făcut teatru. Asta nu m-a determinat să lucrez în film ca în teatru, dar să înțeleg cum funcționează actorii, să le cunosc mecanismele interioare și să pot declanșa în ei reacțiile juste” [6].

Convins că în artă nu se poate, dacă nu ai gust pentru risc, Patrice Chéreau militează pentru schimbarea atât de necesară pentru a obține efectul surprinderii, neașteptatului, răsturnării, fără de care mecanismul provocării înțepenește. Astfel, după ce și-a dorit atât de mult să fie arhaic, când mai toți aleargă după noile tehnologii, el s-a îndreptat spre modernizări violente, în care, începând cu debutul de la Villeurbanne cu extraordinarul *Le Massacre à Paris* de Christopher Marlowe (1972), aruncă actorii în stihiiile apei, aerului, focului, pământului. Abordează marii autori, schimbând mereu perspectiva, cu noi modalități de expresie și de reactualizare: *La Dispute* de Marivaux (1973); *Lear* de Edward Bond (1975);

Peer Gynt de Henrik Ibsen (1981); *Les Paravents* de Jean Genet (1983); *Quartett* de Heiner Müller (1985); *Platonov* de Anton Cehov (1987); *Hamlet* de William Shakespeare ș.a. În cinematografie, de asemenea, mereu schimbă formatul. După filmul de ficțiune *La Chair de l'orchidée*, ce prezintă un univers al morții, el realizează filmul *Judith Therpauver* (1978) despre realismul vieții cotidiene de provincie. Apoi urmează filmul-parabolă *Hôtel de France* (1987) – improvizație la tema piesei cehoviene *Platonov*. Și deodată, cu imprevizibilitatea ce-l caracterizează, Chéreau filmează tragicomedia *Ceux qui m'aiment prendront le train* (*Cine mă iubește, va urca în tren*, 1998), absolut irecognoscibilă pentru tot ce făcuse până atunci. Deși, după *Bărbatul rănit* și *Cearta*, regi-zorul nu este novice în domeniul intimității, cu *Intimacy* (*Intimitatea*, 2001) el îl acoperă cu desăvârșire, cucerind o lume întregă și Ursul de aur la Berlinale 2001.

Tot ceea ce face Patrice Chéreau este, de fapt, o singură meserie, chiar dacă formele diferă. El spune *povești* capabile să atingă oamenii care le ascultă și le iau drept călăuză pentru trăirea unei ficțiuni. Doar în acest sens filmele lui au ceva în comun, căci perspectiva e într-o perpetuă schimbare. Ele rodesc din experiențe particulare neordinare. Pe când încă era școlar la Lezigne, Patrice se deghiza în preot. Teatrul, și nu biserica îl determinau să facă asta. Avea el pe atunci o ciudățenie: urmarea procesiunilor funebre, imaginându-și la ce se gândește fiecare participant. Cu timpul imaginația, dar și observațiile îl aduc la pronosticuri pesimiste asupra viitorului, care ne amenință cu războaie religioase, acestea materializându-se, printre altele, tocmai în *Re-*

gina Margot, care evocă măcelul condiționat de ura istorică între catolici și protestanți. Iar cu unul dintre cele mai paradoxale texte ale lui Dostoievski, și anume cu *Le Grand Inquisiteur* (*Marele Inchizitor*, 2006), pe care îl găsește aiuritor și incomparabil în modalitatea de abordare a credinței și libertății, face „un atac frontal, stupefiant, împotriva a ceea ce s-a făcut din religie” [7]. Patrice Chéreau rămâne un captiv al meditațiilor despre libertatea oamenilor, găsește putere și idei în *De la Maison des Morts* de Léo Janacek (unica operă în lume scrisă pe subiectul lui Dostoievski). La Premiul Europa pentru Teatrul din Solonic (2008) a fost prezentat filmul turnat de Stéphane Metge cu același titlu.

Chéreau vorbește mult despre oamenii pe care i-a cunoscut, în parte pentru că ei constituie componenta confesivă a artei sale, fiind de o continuitate discursivă și interpretativă a propriei lui persoane. În *Ceux qui m'aiment prendront le train* se vede bine genul acesta de sensibilitate. Întrevedem un gen de biografie unde Eul lui Chéreau, ambivalent și dedublat, este peste tot și nicăieri. Nu e o manifestare de solilocviu, ci un intertext al lui Chéreau-montat cu Chéreau-montând, înscriindu-se în conceptul lui Herman Parret (*Eu-scris* și *Eu-scriind*) [8, p. 48]. Nu este întâmplător că formatul autobiografic îl captează și la alți autori prin formulele și experiențele similare.

Patrice Chéreau a venit la Solonic să-și ia trofeul menționat cu două texte de acest gen, ambele realizate în 2008: *Coma*, după romanul autobiografic al lui Pierre Guyotat, și *La Douleur* (*Durerea*) de Marguerite Duras (material autobiografic și acesta).

Momentul provocării nu a lipsit nici aici, căci toți așteptau un mare

spectacol pe potriva talentului, popularității și activității complexe a invitatului. Iar el a prezentat operele menționate în formulă de spectacol-lectură, lucru savurat de un public nu tocmai numeros. În plus, demiurgul total al teatrului, operei și filmului, sub supravegherea lui Thierry Thieû Niang, s-a produs în calitate de actor. Și asta după ce a declarat el însuși că a făcut cu adevărat foarte bine un singur rol, cel din piesa lui Bernard-Marie Koltès *Dans la solitude des champs de coton* (*În singurătatea câmpurilor de bumbac*), care mai și datează cu anul 1987. Ajuns însă unul la unul cu textul *Coma* (monospectacol creat special pentru Premiul Europa), artistul s-a ținut bine, și la propriu, și la figurat de litera acestuia (îl avea mereu în mâini). El a știut să țină și o sală mare, cu public select, pentru că i-a transmis plăcerea de a rosti și de a crea sensuri. Chéreau a

demonstrat multiplele schimbări de ton, facultate însușită, nu în ultimul rând, în procesul montării pieselor (tuturor, cu excepția ultimei) lui Koltès, înfruntând monologurile lungi ale acestuia. În *Coma*, ca și în *Durerea*, interpretată în tandem cu actrița Dominique Blanc, Patrice Chéreau dă pulsație spectacolului, în spiritul post-modernismului, prin condensare sau expansiune, centralizare sau periferizare a sensului.

Deși ține imens la cuvânt, Chéreau, din câte s-a văzut, împrumută din semiotica artelor autografice și alografice, în special din pictură și muzică. Frecvența aplicării în Franța, Germania și Italia a tehnicilor și a ideilor sale novatoare, de o mare cuțezanță artistică, au făcut din aceste țări un teren unic de lucru pentru a demonstra repere esențiale în arta europeană contemporană.

Referințe bibliografice

1. Кухаренко, И. П. *Шеро: Хочу поставить Достоевского в опере*. Известия, <http://www.izvestia.ru/culture/article2439191/?print> (vizitat 25.02.2011).
2. Lévi-Strauss, C. *Antropologia structurală*, București, Editura politică, 1978, p. 250.
3. Alexandrescu, L. *Mănușa prințului. Teatrul dincolo de modern*, București, Fundația Culturală „Camil Petrescu”, Revista *Teatrul azi* (supliment), 2007, p. 43.
4. *Как всегда - об авангарде. Антология французского театрального авангарда*, Москва, ГИТИС, 1992, c.176.
5. Parret, H. *Sublimul cotidianului*, București, Meridiane, 1996, p. 205.
6. Patrice Chéreau: „Meseria mea este să le spun oamenilor povești”. *Teatrul de azi*/ Cristina Modreanu. <http://teatruldeazi.blogspot.com/2007/06/patrice-chreau-meseria-mea-este-s-le.html>. (vizitat 26.02.2011).
7. Mihai, S. *Regizorul Patrice Chéreau, în căutarea intimității*, Cotidianul, 05.11.2006.
8. Parret, H. *Sublimul cotidianului*, București, Meridiane, 1996, p. 48.



„NOTING IS FUNNIER THAN DISASTER” (The feminine character in the couple’s relationship, in Samuel Becket’s theatre)

„NIMIC NU E MAI CARAGHIOS DECÎT NENOROCIREA”
(PERSONAJUL FEMININ ÎN RELAȚIA DE CUPLU,
ÎN TEATRUL LUI SAMUEL BECKETT)

Tamara CONSTANTINESCU,
PhD student (post graduate), collaborating teacher,
Actress at Fani Tardini Dramatical Theatre, Galati,
George Enescu University of Arts, Iasi, Romania

Între partenerii cuplului din piesele lui Samuel Beckett nu se stabilesc numai relații de apropiere, de afecțiune. Cuplurile din piesele lui Beckett se caracterizează prin comportamente care denotă permanent dragostea și ura, partenerii fiind legați de aceeași suferință sau chinându-se neconținut unul pe altul, în funcție de situațiile prin care trec. Cuplul beckettian reprezintă pentru parteneri întreg universal. În piesa „O, ce zile frumoase!”, cuplul pare să nu observe situația lui de exilat în existență sau, chiar dacă o face, nu-i acordă acestui fapt prea multă importanță, încercând parcă să-și uite destinul din această lume apocaliptică. Autorul aduce în scenă imaginea unei femei aparent vesele, care se scufundă încet într-o movilă de pământ. Într-un imens pustiu și o căldură toridă, Winnie, amenințată de orbire, îngropată în pământ, alunecă lent spre moarte, „spulberând” golul din spațiu și timp, prin cuvinte. În „Sfârșit de partidă”, personajele își trăiesc ultimele clipe în lumea în care au fost aruncate. Nu dau importanță dreptului la libertate pentru că sunt neputincioși, și-au irosit șansele pe care le-au avut. Hamm și Clov sau cuplul de bătrâni - Nagg și Nell - prin comportamentul lor pun în evidență grotescul, tragi-comedia situației în care se află. Familia mai mică a celor doi bătrâni este, la rândul ei, claustrată, aruncată la gunoi în spațiul familial, de către Hamm, fiul lor, paralytic și orb. În piesa „Comedie”, personajelor li se vede doar capul, gâtul și trupul fiecăruia fiind închise în vase identice. Este adusă în scenă, într-o manieră originală, tema „evadărilor” din cuplu, a trădărilor conjugale, a iubirilor permise sau nu, într-o „comedie” a vieții și a morții, a vieții în trei, amestec de minciună și adevăr, despărțiri și împăcări, suferințe și extaz.

Couple partners in Samuel Beckett’s theatre don’t only establish close, affectionate relationships. The form “we”, equivalent to the equality between partners, or even with the association that it entails, is replaced, most often with a relationship based on inequality, desire to dominate one of them. One can speak of loneliness in two, the anti-heroine often seized with the sense of pathological loneliness. Being oneself along death, with its anxieties and nightmares, alone in the family, in the host, she appears as

a grotesque caricature, put in non-sense situations, wearing an incoherent dialogue as an expression of her inner emptiness. Couple partners in Samuel Beckett’s plays have behaviours that are permanently intertwined with love and hatred, the partners being bound by the same suffering or continually struggling one another, depending on the situations passing through. Characters do not metamorphose themselves; they remain what they are, even if they do not really know sometimes what they represent.

Love or fulfilled erotic experiences are missing, appearing only pale memories of excitement moments.

The Beckett couple represents for partners the entire universe in which their Ego identifies oneself with an entity mostly *viva voce*. Anti-heroines, by their condition of being solitary, maintain only the illusion of communication. They speak for themselves and hear themselves. It exists a solitude filled with words. We do not know where the characters live, where they move, where they die, there is no possible identification of space or time. There is an abstract world, populated by beings already dying, expelled of city, literally or figuratively, of their house or their environment, ranging or buried in a sarcophagus / amphora, a mound of sand or in a housing space surrounded by water. Sometimes it is brought on stage only a world made of voices, from sonorousness of words, which are recognized limits, weaknesses, betrayal. In Beckett's plays is created, using language, a reality out of nothing, from the inner emptiness of the characters. On the edge between life and death, in an undefined space and time, couples spinning their memories, they become nostalgic, showing as visionary appearances in a sterile universe. They talk incessantly, whatsoever, only to forget; they exist actually in and through language. Beckett creates an agony of speech to mark the stillness, the silence before the End. Words can lose touch with reality, being suspended somewhere between being and nothingness, between speech and silence. The anti-heroines still soliloquize, maybe from the desire to prove they are still alive. Life can continue as long as there are words. Last reality remains the word, one

that says nothing, but by his vanity, succeeds in laughter, located on the border between comic and tragic.

While in *Happy Days*, the couple seems not to notice the exiled into existence, even if it does, does not give much importance. Trying to forget her fate of this apocalyptic world, Winnie speaks, but only to waste words. The author, captivated by the dramatic possibilities of this character restrained and forced to channel his expressiveness only in words spoken tirelessly, brings into scene the image of a woman seemingly happy, sinking slowly into a mound of soil. In Act I, Winnie has free hands being buried to the waist, in the Second is buried up to her neck, without possibilities of motion; she can only communicate with her voice, her eye blinking or facial mimicry, through facial expressiveness. Her husband, Willie, sitting behind the mound, can make gestures, can move, but is so concerned about his newspaper, that almost ignores his partner. The fact that Winnie looks so cheerful being in this hopeless situation is tragic, but in the same time bitter-humorous. The tragicomedies sources are just joy and optimism of this character. Up to a point it seems a foolish joy, the author creating a pessimistic comment upon life, but in another sense, her joy in front of death and nothingness of life expresses courage and human nobility. "If for unknown reasons no effort is no longer possible, then all you have to do is close your eyes – and expect to arrive the day – the beautiful day when your flesh will fuse because of scorching heat too strong, and the moon night will take hundreds and hundreds of hours." („Și dacă din motive necunoscute niciun efort nu mai e cu putință, atunci nu-ți mai rămâne

decât să închizi ochii – și să aștepti să sosească ziua – ziua frumoasă când carnea ți se va topi din pricina arșiței prea puternice, iar noaptea lunii va dura sute și sute de ceasuri.”¹

Winnie's life is full of beautiful days, because she refuses to fall into depression. Her first words – “Another divine day” – are a further attempt of escape from the final decline through word illusion – “Go on Winnie. Begin your day, Winnie” („Dă-i drumul Winnie. Începe-ți ziua, Winnie”)². In a vast desert and a scorching heat, Winnie, threatened by blindness, buried in the ground, is sliding slowly to death, “dispelling” the void of space and time, through words. Word plays its part of „brightening” a particular tragic reality. Paradoxically, the character aspires to nihilism, for its own truth, but at the same time is possessed by a fear of nothingness, emptiness, total silence, death. Having an illusory existence, Winnie shelters oneself in memories and sentences with no deep meaning. Words alternate with pauses, as if aspiring to the easiness of nothingness, this seemingly empty talk, besprent with stillness, burdening the discovery of character. Geneviève Serreau, in *Histoire du nouveau théâtre*, notes that Winnie's monologue turns on stage in a dialogue with silence. Winnie's stillness seems moments of amnesia, before starting a new search of herself. Word alternates with a gesture, a game of physiognomy, with a break, the character's thought changes direction depending on surrounding objects.

¹ Samuel Beckett, *O, ce zile frumoase!* în *Teatru*, traducere de Anca Măniuțiu, Fundația Culturală „Camil Petrescu” & Revista „Teatrul azi” (supliment), București 2006, p.12.

² Idem, p. 8.

Trying to remember the beautiful days of erstwhile, Winnie fails to put together only fragments of phrases: “Words leave you; there are moments when even words leave you? (Pause) What shall you do until words are coming back?” („Cuvintele te părăsesc; sunt momente în care până și cuvintele te părăsesc? (Pauză) Ce poți face oare până ce cuvintele se reîntorc?”)³. She seeks to survive in this hostile world, waiting for a rebound. And till that moment, she speaks to fill the void of a meaningless life, giving voice in fact to the nostalgia of closeness. Beckett uses a fragmented language to demonstrate her deadlock condition. Words are a chaotic noise protecting her from nothingness, without passing into thinking, as a result of reflection. “At the beginning was the word”, says the biblical text, but it seems that for the Beckett's heroes, the word “was” even at the end. At the end, the being remains only the head, as the most important “organic” component, and speech, the language. Apart from the eternal soul, the body breaks down slowly in a continuous decline. While buried, Winnie is seized from time to time by the desire of rebirth in another dimension, feeling that she will escape from the mound of soil that an anti-gravity force will tear her out and she will float “in the heavenly vault”.

Although suffering, she does not know despair, continuing to live as if everything is as before. She is extremely attached to a lot of objects carrying in an old bag, “hidden treasure bag” of her intimate ego. It seems like a constant source of entertainment, both in moments of boredom and sadness. Winnie “cohabits” with objects, cannot do without the bag or its content, as

³ Idem, p. 18.

her body is swallowed by the ground, and words are leaving her “Toothbrush, glasses, lipstick, mirror, nail file, piece of biscuit, bottle of medicine, music box with her emotional significance are part of a veritable ritual often grotesque, an attempt to challenge isolation. Dissimilar objects that the heroine takes out every morning to arrange them carefully in the bag at nightfall are ridiculous and unrelated as her memories are swallowed by the black bag of time. And the umbrella on fire, but reappearing intact the next day, bears the sign of the days consumed but who come back, the sign of an anonymous life, which will be replaced by other anonymous lives.”⁴

When the ground covers her up to the neck in second Act and she cannot handle objects, or umbrella, Winnie is having fun only looking to the bag or remembering stories, songs or lyrics. “How is that admirable verse? Oh, ephemeral joys - O-tra-ra-la... endless despairs” („Cum e versul acela admirabil? O, trecătoare bucurii – O, ta-ra-la.....nesfârșite deznădejdi.....”)⁵ Her fun is now to see herself living, searching, without finding comforting senses for existence. Death can be a solution, only flirting with. Death equivalent represents for Winnie and Willie only latency, living dead, unable to live, but also to die. They are Adam and Eve of an end of world, where striving for the affection of the other or at least understanding are an illusion. “Poor Willie – running short – finally – this is it – a small tragedy – another one – without remedy”, Winnie exclaims while examining her toothpaste tube,

⁴ Anca-Maria Rusu, *Cercurile concentrice ale aburdului*, Editura Artes, Iași, 2009, p. 128.

⁵ Samuel Beckett, op. cit., p. 10.

giving a dual meaning of her sentence. “Poor Willie – has no desire – of anything – any purpose – in life – poor, dear Willie – good only to sleep” („Bietul Willie – n-are poftă – de nimic – niciun scop – în viață – bietul, dragul de Willie – bun numai să doarmă”)⁶. The heart of anti-heroines is a huge desert, a machine functioning strictly biologically. “Oh, I know it too well, when two people are together – as we are – when one sees the other, does not mean that the other sees it, life has taught me also that. Yes, life, I suppose, there is no other word.” („O, știu prea bine, când doi oameni sunt împreună – așa cum suntem noi – când unul îl vede pe celălalt, nu înseamnă neapărat că și celălalt îl vede pe el, viața m-a învățat....și asta. Da, viața, presupun, nu există alt cuvânt.”)⁷

Winnie feels human in inhuman conditions, she continues to call, to tempt Willie, does not want to give up to anything, even after everything was taken. Escaping the couple is not possible. The two are sentenced to live, to survive together. In our opinion, the Winnie’s burial up to waist, from the first Act, can also mean the “burial” of erotic act in the couple relationship. The womb of the anti-heroine in a biological age of procreation is now deprived of erotic startled. This could explain the separation of the two partners, as in Nell and Negg couple of *End game*: they do not form a perfect androgynous being, no touch, no erotic communication. It seems that the lack of this type of communication affects even the commune dialogue between the two.

Actress Madeleine Renaud, in the setting made by Roger Blin in 1963

⁶ Idem, p. 8.

⁷ Idem, p. 16.

at Odeon Theatre in Paris, puzzled out Winnie as a woman reached at a turning point in her life, a woman, looking back, who is feeling fear for the future, but also the couple tenderness: "For me it stands as a brilliant love poem, a poem about the couple, and when, at the very end of the play, Willie crawling with so much effort towards Winnie who is silt up to the neck, and when he lies his trembling hand, Jean-Louis and I, we are both, and each time, shaken to tears."⁸

In Beckett's theatre, human existence disintegrates and anti-heroines, even if they "live" halfway into the ground or in garbage bins, don't have sometimes the strength to give up and cling to life, they hope, have reserves of tenderness or affection. Partners of couples share the same fate, they are small people, without any important social status, uncertain, suffering from frustration and alienation, examining their fate, putting questions about past or future. In Beckett's plays, it appears a gap between the characters behaviour and the reality that dominates. In *End game*, the characters live their last moments in the world that were thrown. The relationship between closed and open space is equivalent to the relation between existence and nothingness. Beckett suggests the agony into existence. Anti-heroes are condemned to live together, to endure, to struggle, to exploit one another. "Action" takes place in a room, through whose windows one can see only sea and desert. A room of a home placed at the end of the world. In this enclosed space, nobody can

choose anything, nobody can escape. Beyond the walls of the house is desert, nothingness. Relationships between characters are strained, individuals tolerate each other out of favour, because of strict social rules, in a co-existence imposed by external unspecified factors, unknown. Beyond family, there is nothing.

Anti-heroes are solely responsible for the existing situation, or they are slaves of destiny, of law that they cannot change. They do not consider important the right to freedom because they are powerless, they wasted their chances. Hamm and Clove or the elderly couple – Nagg and Nell – their behaviour emphasizes grotesque, tragicomedy of the situation. The smaller family of the two elders is itself thrown away, to garbage in the family space, by Hamm, their son, paralyzed and blind. Hamm seems to be the master, or maybe the father of Clov, who at his turn wants the release from this closed world, and perhaps under the tutelage of the "father", that cannot leave him. Nagg and Nell, also paralytics, live in garbage bins in this tight space of the room, suggesting a closed universe, secluded without escape. A microcosm closed in a macrocosm, the inner world of the two parents, with all emotional experiences, all physical sufferings, is trapped in the narrow world of son Hamm, as old and suffering.

If family represents the "basic cell" of society, according to Beckett, family relations parents-children are in a state of putrefaction. Disposal of Hamm's parents represents a metaphor with a double meaning, which was associated by some critics to be revenge of the very cruel son or, by others, with the near death of two elders, transformed in a caricature of

⁸ Madeleine Renaud, *El se vrea un martor*, în „Secolul XX”, nr. 298-299-300/1985.

human existence, while the others in the fullness of life are trying to escape. Other critics consider them on the border between being and nothingness, an image of old age, as a stop station between life and death. Nagg and Nell consider themselves as pets: “Nagg: Have you changed the sawdust? / Nell: There’s no sawdust. (Pause. On a tired note) Can you be more specific, Nagg? / Nagg: Sand, please.... What does it matter? / Nell: It has big importance.” („Nagg: Ți-au schimbat rume-gușul? / Nell: Nu-i rume-guș. (Pauză. Pe un ton obosit) Nu poți fi ceva mai precis, Nagg? / Nagg: Nisipul, poftim.... Ce importantă are? / Nell : Are mare importantă.”)⁹ In their relationship exists an infinite tenderness and mutual care showing an old couple, an old connection in which they completed each other: “Nagg: Want a piece? Biscuit. I’ve kept half of it. (He looks at the biscuit. Proud:) Three quarters. Take it.” („Nagg: Vrei o bucată? De biscuit. Ți-am păstrat jumătate din el. (Se uită la biscuit. Mândru: Trei sferturi. Ia-l.”)¹⁰

Reached at the end of life, the two elders are some poor infantile beings, almost like living corpses, slowly decaying, losing the acuity of hearing and vision, losing teeth that “yesterday” were still there <“Nell: (with an elegiac tone): Ho, yesterday!”>, that yesterday from another time, as suggested by Nell’s wistful shout. Although still together, they are still separated, as in the future coffins. In fact, each dies alone. They cannot touch, cuddle, nor even scratch anymore. Their unhappiness seems co-

⁹ Samuel Beckett, *Așteptându-l pe Godot. Eleutheria. Sfârșitul jocului*, traducere din limba franceză de Gellu Naum și Irina Mavrodin, Editura Curtea veche, București 2007, p. 227.

¹⁰ Ibidem.

mical, somewhat like a self-irony in the state of decrepitude they inhabit. As a human comedy that does not dare laughter and, at the same time, as a humorous tragedy with herabsurdity. Their faces are so white, as specified by the author, but not purity white, but a white of spectral beings that will turn soon in. White appears here as a sign that announces the surrender of characters. It’s the white of surrendering the “arms” of life.

Although the two old people are trying to communicate with the others by erecting the edges of dustbins, the communication is not possible. They are clenching to the edges of trash bins, as life, to come to light, but the trash bin collects all their bodily wastes, rests that will return shortly in the dust which they were made. Hamm’s parents are sitting in trash bins, like some helpless dolls. They “crippled their legs” in a bicycle accident in Ardennes. They remember their love of youth, boating on Lake Como, the day after the engagement, but then they wonder whether all this really happened. Time affected their memory, feelings, and love becomes evanescent. The couple recalls their love spring. But the love story of the two elders, now in the dustbin, shades into grotesque. This sequence appears as another episode of a consumed love story happened also in a boat, as in *Krapp’s last Tape*, or an echo of the stories told by the elders in the play of Ionesco *The Seats*. Hamm hates his parents which are sent to the dustbin, but it seems that they hate their son. Nagg, recalling the childhood reactions of Hamm, seems as selfish as his son: Hamm left alone crying, while his parents were going to sleep peacefully.

Nell, a little dreamy, remembers past times, while her husband wants

to tell (for how much time) “the tailor story”, a small story that has amused his bride a long time ago. As his son Hamm, Nagg likes to tell stories, showing the same desire to be always heard. However in the middle of story, he stops to apologize: “A bad story. I tell it more badly each time”. („O povestesc prost. Spun din ce în ce mai prost povestea asta”).¹¹ A joke told too many times is not funny anymore for Nell, as in the past. In the empty space that is told, Nagg's joke seems similar with the tailor's from the story, which shows the errors made by the Creator, the creator of a meaningless world. Nell tells at one time the most important rejoinder of the play, as the author notes in his Berliner diary of rehearsals: “Nothing is funnier than disaster”. These few words contain a whole philosophy of Beckett about human, giving the viewer the freedom to laugh, although laughter is not anymore liberating. Nothing is more comical than misery, in Beckett's work. Calmly, without pathos or solemnity, Nell is essentially releasing the whole wisdom gained by humanity along time. “Yes, yes it's the funniest thing that exists. And we laugh wholeheartedly at first. But it's always the same. Yes, it's like that funny story that we are told too often: we find it all funny, but not laugh at it anymore.” („Da, da este lucrul cel mai comic din câte există. Și noi râdem de el, din toată inima, la început. Dar e mereu același lucru. Da, e ca povestea aceea nostimă care ni se spune prea des: o găsim tot nostimă, dar nu mai râdem de ea.”)¹²

Irina Petrescu, from Metropolis Theatre in Bucharest, in the staging from 2010 of late Alexander Toci-

lescu, „she plays a Nell almost radiant. Although senile, dirty, dying, Nell interpreted by Irina Petrescu has a playful, mischievous voice, in a perfect agreement with mentioned speech: “Nothing is funnier than disaster”. It is obvious from her game that not only she looks with a clear amusement at others misfortune, but also hers. Ion Besoiu builds his character completely different, swinging between self-irony, indifference (toward his condition, Nell, the humiliations constrained by Hamm), seasoned with vague rests from the erst macho behaviour, and the whimpering voice of an stultified old man who asks his biscuit at fixed hours. Irina Petrescu and Ion Besoiu manage to put together in brief appearances, almost exclusively with voice and eyes, a complex relationship, where tenderness, humor and senility live normally”.¹³ Nagg and Nell couple look like two characters as mirrors, dusty and old, reflecting the image of decay, represented by their son Hamm and his servant Clov. Nell “disappears” first, she doesn't want to struggle anymore with life, to get the head out of the trash bin to see the same nonsensical view: “Why this comedy every day?” The song theme is death or only death of hope, or maybe depression, in a mood as dead of the outside world, but in the inmost depth of the human being is given a continuous fight between pulses – sometimes opposite – of ego.

As noted by Nicolae Balota in his work *Literature of absurd*, in *End game*, there are four characters which seem interfaces of the same human being – Hamm could embody the

¹¹ Idem, p. 229.

¹² Idem, p. 227-228.

¹³ Liviu Ornea, *Nefericirea de a exista - Sfârșit de partidă*, în „Observator Cultural”, februarie 2010.

strength of emotions, Clov the intelligence, the sense coordinating emotions, and Nagg and Nell couple represent the unconscious, as a repository of memory. Displaying the image of a giant skull¹⁴, the two elders are only the memory remains of a tired consciousness, always oriented towards past, with dismantled memories, without efficiency of moment refusing any hope. Throughout the dialogue, Hamm, the son, do not address a word to his mother, nor Nell, even when Clov tells her that she died. It seems as a possible note of the oedipal complex between the relationship of two, and considering that Nagg and Nell could represent the memory of consciousness, and Hamm and Clov the reason, the oedipal complex can signify a metaphor of the strained relationship between reason and emotional memory. The picture "with the face towards the wall", as stated by the playwright in his scenic indications, can mean, as Martin Esslin stated in *Theatre of the Absurd*, a memory, a lucidity moment of consciousness, which now nobody wants to remember, a vain remnant of memory, a refusal, a denial.

Nell or Winnie are accomplice to their destiny, not fighting against it, just trying to accommodate, to obey and hence their tragic existence. They indulge in the prison built by themselves, a trash bin, a mound of soil, accomplices of the end. According to critics' statements, Winnie's optimism

¹⁴ The scene described with great accuracy by Beckett, looks like the image of a giant skull – „two small windows placed above, with the curtains drawn A door to the right of proscenium. [...] In the center Haam, sitted in a bath chair, covered with an old bed sheet” – the characters becoming thus fantasies of an inner consciousness.

is not a result of the courage of a warrior. She is "blind" regarding her condition, but occasionally she has moments of lucidity acknowledging the drama, but soon returns to good mood and optimism. Immobility of the two female characters can result from the impossibility of going somewhere, because that "somewhere" does not exist, nowhere to go and no any inner or outer motivation for doing it. They do not talk about their poor condition, not complain about family or personal problems, but they bring into discussion major human themes, as philosophy, ethics, religion. They are touched by the need for "signs" that would clarify the meaning of existence. The idea of happiness is caricaturized, once possible, or the care for trifles, before the imminent death.

The vessel in which some of Beckett's characters are closed is in an embryonic stage, the man being trapped in the vessel as in a matrix. Birth is expulsion, alienation, the ultimate life sentence. It is the mythical trauma of expulsion from paradise, as psychoanalysts say. Thus, Beckett's anti-heroines are just physical similarities with human beings, uttering just few words, essences of dialogue, or phrases with pure voiceful, musical value. Silence is inseparable from their immobility, their immobilization through burying in ground or in a coffin. The characters want a rebirth into death. They lose gradually their limbs, putrefy, lose control by successive mutilations of their body-disappearance of sexual potency, teeth, eyesight and hearing, returning to the newborn stage. In Beckett's plays, the body is reduced to a head, the head to a mouth uttering words, aspiring to non-existence, but also with its fear. The characters remain human only by

their ability to spell words that shatters the silence of nothingness.

In the play *Comedy*, the characters are shown only the head, the neck and the body of each being closed in identical vessels. In our opinion, the author is staging in an original manner, the theme “escapes” from the couple, of marital betrayals, permitted loves or not, in a “comedy” of life and death, a life in three, a mixture of lie and truth, separations and reconciliations, suffering and ecstasy. Three characters without a certain identity, generically called F1, F2 and B, two women and a man, are planted in three coffins/funerary amphorae, seeing only the heads, with “effaced” faces, without age or particular features. The man, seated between the two women, is the connecting element, and in the same time, the separation one, of discord. The atonal voices quickly utter words, evidences of earthly mistakes. Along with Dante or the imagined Inferno of Jean-Paul Sartre in *Closed doors*, Beckett recreates the image of “Doomsday”. The sarcophagus, as a refuge in the afterlife, and corollary also, with the role of protecting the anti-heroes of other temptations, other “evil spirits” that could wander around them, it provides them access in the dock. Being present in front of a court-light, represented by a reflector, the Judgment takes place in a Pre-Purgatory, where spectrums – anti-heroes speaks like from beyond the grave.

The cycles of total darkness and accurate focused light outline the image of an “after world” land, where the three were designed by death. Every feeling has gone, only the memory of guilty passionate feelings remained: death is the one that dominates now. “Everything will be black, silent, fulfilled, deleted ... [...] Yes, the peace,

everything faded, all the pain, all as if it never has been, something will come”. („Totul va fi negru, tăcut, revolut, șters... [...] Da, pacea, totul stins, toată durerea, totul de parcă nici n-ar fi fost vreodată, ceva va veni.”)¹⁵ The author does not specify how the passing away happened, beyond the sense of speech, a suicide or maybe a murder can be inferred. In agony, animated by the violence of light, the characters try to express their thoughts, fragments from an existence already faded, by monologue. Separated, each in his vessel, they are not aware of others presence, they cannot see each other, cannot touch, nor hear. Alone in life, alone in death, facing the “infernal glitter”, begging mercy, trying to find a meaning where there is none – “F1 – Is it because I do not tell the truth, is this, maybe one day, good or bad, I finally shall tell the truth and then it will be over with the light, instead of truth?”. („Totul va fi negru, tăcut, revolut, șters... [...] Da, pacea, totul stins, toată durerea, totul de parcă nici n-ar fi fost vreodată, ceva va veni.”)¹⁶

Paradoxically, the only thing that still works “on the other side” is the sense revealing them, later, the fact that “we don’t know to live”. Darkness evoked by the three characters is perhaps according to Beckett's vision, the supreme unconscious, and the spotlights would only have to compel characters to play again the role of human existences, guilty of living in misery and impotency. “F1-Silence and darkness, do not ask for more. [...] It would

¹⁵ Samuel Beckett, *Comedie*, în *Teatru*, traducere de Anca Măniuțiu, Fundația Culturală „Camil Petrescu” & Revista „Teatrul azi” (supliment), București, 2006, p p. 35-36.

¹⁶ Idem, p. 41.

undoubtedly be a bigger sin if I crave for more than that [...] Thirst that kills darkness. And the darker it is, even worse. Bizarre.” („Fl – Tăcere și întuneric, nu cerem mai mult. [...] Ar însemna fără îndoială să păcătuiesc și mai tare dacă aş implora mai mult de atât [...] Sete ucigătoare de întuneric. Și cu cât e mai întuneric cu atât e mai rău. Bizar.”)¹⁷

In our opinion, Beckett is fundamentally tragically. We meet here with Eugene Ionesco, who notes in *Notes and Contranotes*: “It’s tragically just because he totally involves the human condition and not the man belonging to a certain society, nor the man saw through and alienated to a specific ideology and, at the same time, simplifies and cuts the historical and metaphysical reality, true reality in which man is integrated. What is important, the truth is that man should appear in its

dimensions, in its multiple depths. In Beckett plays, the concerned issue is that of last goals of man; the image that the author offers to history, about human condition, is more complex, more grounded.” („Tragic tocmai pentru că la el intră în joc totalitatea condiției umane și nu omul cutărei sau cutărei societăți, nici omul văzut prin și alienat de o anumită ideologie care, în același timp, simplifică și amputează realitatea istorică și metafizică, realitatea autentică în care omul e integrat. Ceea ce e important, adevărul, este ca omul să apară în dimensiunile sale, în profunzimile sale multiple. La Beckett, problema care se pune e cea a țelurilor ultime ale omului; imaginea pe care acest autor o oferă despre istorie, despre condiția umană, este mai complexă, mai întemeiată.”)¹⁸

¹⁷ Idem, p. 44.

¹⁸ Eugène Ionesco, *Note și contranote*, traducere și cuvânt introductiv de Ion Pop, Editura Humanitas, București, 1992, p. 150.

Bibliography

1. Beckett, S. *Teatru*, translation Anca Măniuțiu, Fundația Culturală „Camil Petrescu” & Revista *Teatrul azi* (supliment), București, 2006.
2. Beckett, S. *Așteptându-l pe Godot. Eleutheria. Sfârșitul jocului*, translated from French Gellu Naum and Irina Mavrodin, Editura Curtea veche, București, 2007.
3. Balotă, N. *Literatura absurdului*, Editura Teora, București, 2000.
4. Cristea, M. *Condiția umană în teatrul absurdului*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1997.
5. Esslin, M. *Teatrul Absurdului*, romanian version of Alina Nelega, Editura UNITEXT, București, 2009.
6. Munteanu, R. *Farsa tragică*, Editura Univers București, 1970.
7. Rusu, A.-M. *Eugen Ionescu și Samuel Beckett în spațiul cultural românesc*, Editura Timpul, Iași, 2000.
8. Rusu, A.-M. *Cercurile concentrice ale absurdului*, Editura Artes, Iași, 2009.
9. Saiu, O. *Beckett pur și simplu*, Editura Paideia, București, 2009.
10. Barcan, A. *Un act de pionierat beckettian*, în *Secolul XX*, nr. 298-299-300/1985.
11. Bortnovski, P. *Spații paralele: Ionesco-Beckett*, în *Secolul XX*, nr. 298-299-300/1985.
12. Mănuțiu, M. *Winnie – o sărbătoare a vitalității*, în *Secolul XX*, nr. 298-299-300/1985.
13. Renaud, M. *El se vrea un martor*, în *Secolul XX*, nr. 298-299-300/1985.
14. Ornea, L. *Nefericirea de a exista - Sfârșit de partidă*, în *Observator Cultural*, februarie 2010.



KONSTANTIN STANISLAVSKY'S ARTISTIC CONCEPT IN THE CREATIVE ACTIVITY OF THE ARTIST VYACHESLAV AKSENOV

*CONCEPTUL ARTISTIC
AL LUI KONSTANTIN STANISLAVSKY ÎN ACTIVITATEA
DE CREAȚIE A OMULUI DE ARTĂ VEACESLAV AXENOV*

Nadejda AXIONOVA,

doctorandă,

Academia de Muzică, Teatru și Arte plastice, Chișinău

Principiile artistice și estetice ale lui Stanislavsky au fost traduse în practică de către mulți dintre discipolii săi, inclusiv de către reputatul regizor Veaceslav Axionov, care le-a aplicat în activitatea sa de creație de la mijlocul secolului al XX-lea. În pofida faptului că complexitatea artei este bine cunoscută și că actorii, în general, înțeleg ce trebuie de realizat în scenă, ei se confruntă cu mai multe dificultăți și obstacole vizând detaliile procesului de devenire a spectacolului. Regizorul V. Axionov a propus modalități originale de valorificare a mesajului operei dramatice în acțiunea scenică.

Vyacheslav Aksenov in his activities as director of the drama theater always relied on the artistic principles of Konstantin Sergeyevich Stanislavsky, with whose name is directly related the period of his formation as a theatre artist. In 1925, Aksenov received a certificate that he completed a course in the Theatre and Drama School at the Moscow Art Theatre under the direction of K. Stanislavsky. As his disciple and follower, V. Aksenov put into practice the principles of his artistic and aesthetic system, according to which, as it is well-known, the problem of the actor's embodiment is solved step by step in a reasoned way and is defined as a conscious creative process, consisting in the best possible approximation to the performed character, as if "snatched" from life itself.

Following his mentor Vyacheslav Aksenov was convinced that acting, in its core, could be divided into three technologies: craft, emotional experience and performance. He strongly warned the actors against the desire

to immediately, instantly, "play the result", that is, to try to master the character, the feeling, at once, without adequate preparatory work on their own inner spiritual world, looking for the director's techniques for identifying the spiritual essence of the whole work, and each character individually. He maintained that all primary, a priori imposition of the result meant an inevitable run through a tune, a cliché and it distorted the author's conception.

In his lectures and discussions with students-actors, while working with young actors on plays by world classics, as well as by authors from Moldova, Belarus, Ukraine, Estonia, Armenia. V. Aksenov revealed a well-balanced, scientifically grounded theory of dramatic art and the method of acting technique, which he strictly adhered to. He said repeatedly that the Stanislavsky System, to which he was committed all his life, opened up a true path to creating a play as a unified artistic whole, to educating a true artist, actor and director.

V. Aksenov was convinced that the Stanislavsky system, being theoretically grounded and tested in practice, was not invented, not made up but it was formed in the process of artistic creation. It gradually evolved during the centuries-old theatrical activity that existed prior to the opening of its laws, regardless of the completeness and accuracy of the awareness of these laws, irrespective of the subjective attitude toward them and their "taste" assessment of the type "I like it or not".

In his memoirs, V. Aksenov quoted one of Stanislavsky's memorable statements, an accidental witness to which he was: "Stanislavsky, returning either from an "abstruse", play or from an unsuccessful exhibition of fine art, claiming "revelations" of radical innovation, irritably said: "There are stupid people who breathe fresh air, drink real wine, live in this real life but in their art they do just the opposite" [1]. K. Stanislavsky said: "Our artistic nature has its own creative laws. They are compulsory for all people of all countries, ages and nations. The essence of these laws must be comprehended. All great artists, without knowing it, subconsciously followed this way in their creative activity" [3, IV, p. 213]. He went on to say: "There is only one system – organic creative nature. Another system does not exist [...] The law of creative nature can not be changed" [4, p. 653].

Indeed, the creative ideas, which after K. Stanislavsky were expounded by V. Aksenov, were born out of the natural needs for the development of theatre art. Therefore, their main goal and purpose is to improve the practice of theatre activity. The test of the authenticity of some aspects of theatre work, according to the adherents of this system, is implemented in creative and educational practice.

Working with actors V. Aksenov attached great importance to developing the talent of the creative personality and he considered the existence of talent a necessary condition for choosing the profession of an actor or director. He said that without artistic abilities it was impossible to master a profession, the way agriculture is impossible without land, sailing without sea or aircraft without air. K. Stanislavsky believed in the limitlessness of human possibilities. He could, not without paltering, say: "There is no ordinary man, who in the bud would not be a genius". K. Stanislavsky was sure that the artist could show on the stage Hamlet or doctor Astrov, after having grown and "built" his image in his soul. He taught that for the theatre actor and director, there must be a creative application of the knowledge and skills acquired through life experience in the process of artistic activity, and development and improvement of skills. Indeed, nothing in nature is static. Consequently, talent, no matter how to determine the content of this concept, and to what extent this or that man possesses it, in all cases and always, it is either in the process of growth and development, or in the process of degradation and destruction.

He further developed this idea. He said that artistic talent was not a "thing in itself", its presence or absence could not be determined a priori, it could show itself (or not) only in the process of artistic activity. Talent, as any innate ability, grows and develops in the process of its correct application and dies away when it is not applied or it is used in an ugly way. This concerns any talent – from the greatest to the most insignificant. The only difference is that the great talents display their inherent qualities

in a stronger, more energetic way and reveal themselves fully.

Teaching students acting art, V. Aksenov repeatedly emphasized that since any talent included both innate instincts and abilities as well as acquired qualities, inasmuch as the process of improvement and self-cultivation of talent, presupposed the multiplication of the acquired qualities, which, in their turn, affect significantly the development of the innate abilities. He was convinced that the most average capacity could grow into talent and the brightest (again, supposedly) talent might be lost, but could become even brighter and richer. It depends largely on how it is implemented in creative practice. It is known that in a highly creative school even not very talented people can achieve great professional results. And in a methodologically flawed and backward environment even a man of genius will work in vain.

So, if talent is defined not as a mysterious "thing in itself", not as some kind of hidden and not showing itself possibility, but as a system of personal qualities revealing and manifesting itself outwardly, in practice that is able to evolve and develop then the concept of talent includes the ability to work and great will. Therefore, V. Aksenov, like K. Stanislavsky, determined the talent as "a happy combination of many creative abilities combined with creative will" [3, V, p. 324]. Veacheslav Aksenov was convinced that the Stanislavsky System was the science teaching how to grow, develop and enrich acting abilities and talent on the basis of objective laws. It is some kind of means of improving the "efficiency" of any individual talent.

Explaining the necessity for studying and applying the Stanislavsky System, V. Aksenov told his disciples

the following: "If you have abilities for acting art, then the system can help you to implement them fully and tomorrow you will have more of these abilities than you had yesterday, and this prospect has virtually no limits. If you have the same abilities and ignore the system – you risk not to realize your talents fully, and then tomorrow you will have fewer than yesterday. So it can be repeated day after day, year after year, until your abilities or even talent turn into memories of talent. The audience will not notice it right away, and when it becomes clear to you and the public, it will be too late" [1]. Vyacheslav Aksenov insisted on the conviction that the Stanislavsky System was not just the science of stage art, but some kind of theater philosophy, determining its high purposes and objectives.

V. Aksenov's most important requirement to the actor can be formulated as the "birth" of the image on the stage, which he is like his teacher and this is called the art of emotional experience. This is a complex psychological process in the artist's soul. The actor should not present an image on the stage but he should become the character himself and make his emotional experience, feelings and thoughts his personal ones and live the life of the performed character like his own. Only the artist's true feeling really attracts the viewer, forcing him to understand and experience what is happening on the stage. To achieve this, the actor and the director have to work hard, to penetrate deep in the essence of the production, to identify and examine the smallest details of the role, the character's special features and behavior. An actor has to become aware of the authenticity of the performed act, and this

asks for constantly improving his skills.

V. Aksenov was never tired of repeating that the actor's daily work on cultivating his abilities should become the artist's internal need to improve his acting technique. Speaking about the principles of the actor's work on a role, he emphasized that a live stage image was born when the actor merged with the role, deeply and accurately understanding both the general idea of the work, and all its details and nuances. The director should help him to do it, and stage direction, in its turn, as the art of planning and implementing the production, is based on the co-acting of all the creators of the play, united by a common conception. The purpose of the director's work is to help the actor identify himself with the played part. In addition, the artist must understand his place and role in the trajectories of the drama development.

V. Aksenov constantly stressed the absolute truth that a true understanding of the nature of any dramatic performance contributed to the most convincing implementation of the performance as a whole. It helps very accurately, deeply and truly to convey the ideological content of the stage work. This purpose should be the subject of all the efforts of the actors and the director.

The depth and the accuracy of comprehension of the role is largely dependent on the personality of the actor, the breadth of his outlook, life and civic principles, ideological conviction. V. Aksenov retold his companions and disciples Stanislavsky's instructive story about why he became an actor: "Do you know why I gave up my personal affairs and took up the theater? Because the theater is the most powerful rostrum even more powerful in its influence than the book and the press.

This department has got into the hands of the rabble of mankind, and they made it a place of debauchery. My task is to clean the family of artists from the ignorant, half-educated and exploiters. My task, as much as I am able, is to explain to the contemporary generation that the actor is an exponent of truth and beauty" [3, II, p. 43].

This story, in some ways, echoes the life situation of V. Aksenov himself. Approximately in the same way, he acted in his early youth. Giving up his studies at the Moscow Commercial Institute, he plunged into the artistic environment of the Art Theatre, in order to be able to learn to influence the audience by the power of acting talent. He made every effort to master this difficult profession. The words of encouragement and support of his revered teacher – Konstantin Sergeevich Stanislavsky were very important.

V. Aksenov sometimes recalled one case, which is known from Stanislavsky's open letter of gratitude addressed to him. K. Stanislavsky wrote: "Dear Vyacheslav, On March 28 you saved the performance „The Pickwick Papers” on the second stage of the theatre by playing impromptu the role of Snotgras instead of the retired fellow. I sincerely thank you for having sacrificed your general condition as an actor that must have been very difficult in such an emergency entry into the play, completely responding to the interests of the theater. I shake your hand firmly. K. Stanislavsky". This letter printed on yellowed with age paper, is still preserved in the archives of the Aksenov family.

V. Aksenov repeatedly said that the difficulty and the complexity of theatrical art were well-known: everyone understands what is right, what is

necessary, what idea must sound from the stage. But it is not always clear how to embody it into a scenic image, to include it into the plot and the stage action, to express it in the character and behavior of the hero. He further developed this idea as follows.

There is a vast distance between the idea and its implementation. In order to reduce it, you need to work a lot on the technique of performing art. In his understanding a special role belongs to such concepts introduced and defined by K. Stanislavsky as the *super-task*, and *through-action*. V. Aksenov said that these most common and most concise definitions (the super-task and through-action) already gave an answer to many questions that arise in the work of any actor on his theatrical role. Explaining the content of the Stanislavsky Theory in the classes on acting art, he emphasized that the theory of the super-task and the through action – constituted the essence, the core of the whole theater science. This is the principle that, in one way or another, is objectified, determined and developed in each section or chapter of the Stanislavsky System in each of its rules; that, at a closer look, "comes out" in the system, from whatever side one may look at it.

V. Aksenov was never tired of repeating that the super-task was one of the most difficult methodological concepts proposed by Stanislavsky. The difficulty lies in the very term, the addition of "super" as regards the word "task" because it is not just about the main effective task of the role, but about its main emotional – effective aspiration. Explaining the essence of the super-task, V. Aksenov formulated it in the form of

questions: What is the ultimate goal of the play and its performers? For the sake of what everything takes place on the stage and what to aspire to? To answer these questions, it means to find the super-task, which brings together all the elements of the play and gives them movement directed to the final result.

V. Aksenov drew attention to the fact that Stanislavsky wrote about different super-tasks in different places: one is characteristic of the author of the dramatic work, and is embodied in it, the other is realized by the director and the actors on the stage. V. Aksenov insisted on the fact that the theatrical "staging" super-task should maximally approach the super-task set by the playwright.

Another detail makes the difference between the concepts "the super-task of the performance" and "the super-task of the role." The first concept includes the idea what the creators want to tell the audience by their production, the second shows the character's purposefulness, not specifically in a particular scene or in some scenes, but, in general, in every minute of his stage life. The last bears the stamp of the individual protagonist. In this regard, V. Aksenov, relying on Stanislavsky's ideas, argued that the super-task should be looked for not only in the role, but in the soul of the artist himself. The super-task of the same role played by two actors must find in the soul of each of them, its own emotional response, whether it is the desire to "preserve love," "gain power", "find faith", etc. The actor must put his personal emotions in all these endeavors; his life experience and observations fill them with his imaginative associations. Only then he can make the super-task his

own, and feel it emotionally. (There is no doubt that the love of Romeo and Juliet and the desire to preserve it must be felt by different actors with their own emotional nuances.) Only such a super-task that has become personal creates the actor's emotional motivations for the actions necessary for its implementation.

K. Stanislavsky called this effective way of implementing the super-task "the through action of performing the role." Explaining the essence of the "through action," V. Akse-
nov recalled such statements made by K. Stanislavsky: a line of the through-action connects together, penetrates like a thread the isolated beads, all the elements and directs them to the general super-task... Let's imagine, that an actor playing the part of Chatsky will say to himself: "I have many desires. I long to relax in my native land after my wanderings, I want to make fun of all sorts of queer people, I want to marry Sophie, I want to pull out my old friend Platon Mikhailovich from the influence of his wife, etc". What will happen? The role will break into separate small acts and, no matter how well they may be played; nothing will remain of the super-task set by the author in his work. Struggling against this quite frequent phenomenon in the theater, Stanislavsky wrote: "That is why the beautiful pieces of your role taken separately do not impress and do not give general satisfaction. Break the statue of Apollo into small pieces and show each of them separately. The fragments can hardly capture the beholder" [4, p. 211].

V. Akse-
nov paid particular attention to the counter action or the counter through the action, stressing that through the action of the role is ne-

cessarily to face with a counter action that prevents it by a counter through the action (such as the love between Romeo and Juliet is faced with the mutual hatred of their families). This conflicting clash causes even more activity of the stage process, making it possible to express the idea of the role and performance as a whole more brightly and more emotionally.

Vyacheslav Akse-
nov attached extraordinary importance to the development of creative imagination while training the actors for their professional activities. He said that imagination was always based on knowledge and cited, in this context, A. Pushkin's words: "Real imagination requires brilliant knowledge". V. Akse-
nov called upon the future actors to read as much as possible, to listen to music, to visit art galleries, to get to know nature, etc. He was convinced that such spiritual enrichment contributed to the development of creative imagination.

In addition, V. Akse-
nov pointed out the logic, the sequence of actions and the feelings as the elements of creative activity. On concrete examples he was demonstrating how one feeling or emotional state may be enhanced, die away or grow into a different feeling. At the same time he advised the actor to seek the motivation of the emotional development in the text of the dramatic works themselves, as well as in those life situations they were generated by.

V. Akse-
nov regarded the memory of sensations an important component of the acting creativity. In his opinion, the given quality can "inspire" many complexes, in the imagery and emotional respects, fragments of the stage productions. Recollection of an event experienced in the past, "the emotional aesthetic

aftertaste" aroused by the given memories, can give color to the acting with the necessary "tones" at the right time and make it convincing and truthful.

Separately, V. Aksenov worked on such aspects of acting technique as scenic charm, the sense of action perspective, muscular freedom, flexibility, mastering the voice, the sense of the phrase, the sense of specificities, the ability to influence by word, the perception of the partner and the relationship with him, etc. He was constantly repeating that the improvement of these elements constituted the content "of the actor's work on himself" involving daily training and "drilling", aimed at improving acting techniques. Mastering his "tool" – psychophysics – allows the actor to work on the stage fully and professionally, regardless of the inspiration, or rather – to enter the needed creative state exactly when this is necessary, with an effort of will to achieve the correct creative general condition. Only through constant training of the basic acting techniques the successful "work of

the actor on the role" becomes possible.

V. Aksenov demanded from his students that they should not live according to ready-made formulae; they should independently search, try, and experiment. He acknowledged even the usefulness of the temporary deviations, the errors and the failures, if they could help them make the right conclusions. He directed the young people to the theater of quests, experiments, the theater laboratory; he could support and guide in the right direction the source of "creative enthusiasm."

With his "explosive" temperament, V. Aksenov could control his emotions, subjecting them to the logic of the through and counter-through action. This is evidenced by dozens of performances staged by him in Chisinau and other cities. Combining a director's work with training and teaching, he based himself on the traditions of his great teacher and tried to develop them in the historical and cultural context of his time (the 30s – 60s of the twentieth century).

Referințe bibliografice

1. Аксенов, В. *Мемуары*. Рукопись. Arhiva personală a familiei Axionov.
2. Ершов, П. *Технология актерского искусства*. Москва, 1992.
3. Станиславский, К. *Собрание сочинений*. ТТ. I – VIII. Москва, 1954–1961.
4. Станиславский, К. *Работа актера над собой в творческом процессе переживания*. Т. II. Москва, 1954.



THE MODERNS AS A SYNTHESIS OF ARTS

MODERNIȘTII CA SINTEZĂ A ARTELOR

OLIMPIADA ARBUZ-SPATARI,

PhD, Senior Lecturer,

Ion Creanga State Pedagogical University, Chisinau

Art Nouveau (termen provenit din limba franceză însemnând **Artă nouă**) este un stil artistic manifestat plenar în artele vizuale, designul și arhitectura de la începutul secolului al XX-lea, relativ sincron în majoritatea culturilor și țărilor europene, dar și în America de Nord, unde a fost adoptat, cu precădere, în Statele Unite ale Americii și Canada.

Art Nouveau poate fi, de asemenea, văzută ca un fel de mișcare artistică de tranziție, formând un preludiu a ceea ce urma să devină modernismul secolului al XX-lea. În acest bloc de artiști și tendințe a trecerii spre modernism pot fi incluse și mișcările artistice cunoscute sub numele de „Jugendstil” în Germania și Olanda, respectiv „Secessionsstil”, sau „Secesionism”, în Viena, Austria, ambele inspirate, dar și grupate ideatic în jurul periodicului de avangardă vienez *Jugend* (Tinerețe). Atât artiștii germani și olandezi, cât și cei vienezii luptau cu convenționalismul sfârșitului secolului al XIX-lea și, în același timp, încercau să se desprindă de toate „ism”-ele anterioare prin găsirea de noi formule artistice viabile, părăsirea drumului neted al sălilor de expoziție consacrate, găsirea de noi spații ambientale/funcționale/expoziționale și expunerea lucrărilor pe cont propriu [8].

Art Nouveau (fr. L'Art Nouveau – New art) – is the French name of the art of the period of modernist style bridging the late 19th and early 20th centuries. However this term cannot be applied to the whole art of a modernist style which includes various movements and styles, but it refers only to the more decorative and ornamental in intent known as the floral style “stile Floreale”. This style is indicative to an art form, which appeared in Belgium and France. Some Belgian art critics coined the term “Art Nouveau” as it first appeared in 1881 in Brussels’s magazine “Modern art” («L'Art Moderne») owned by O. Maus and E. Piccard. The term «Art Nouveau» was willingly used by the artists who contributed to the magazines Adriaen van de Velde, V. Horta, H. Guimard. In 1895 the art dealer from Hamburg, Siegfried Bing

best known as S. Bing opened his famous gallery in Paris «Maison de L'Art Nouveau» (fr. «the House of New Art») which showed works of traditional art of China, Japan and also works of young Parisian artists A. van de Velde, E. Galle, P. Bonnar, F. Brangwyn, O. Rodin, J.T. K. Tiffany, made in a «new style», partly reminding one of Eastern style art of Japan of which the Eastern Art was considered one of strongest influences of the modernist styles. In 1856 in the Parisian shop “Delatre” the French artist, engraver and ceramist Felix Bracquemond noticed Japanese colour and beauty of the engravings on the Hokusaja's woodcuts, which were used as wrapping or packing around a shipment of Japan and soon these unusual xylographs drew the attention of many French artists. This

discovery helped to change the look of late 19th century art.

Postimpressionist Artists seeking divergence from an era of art form found emancipation of a colour stain, decorative effect of the organization of a new plane, expressiveness of a silhouette and fanciful coiling contours. It is recognized that an important part of the transformation is the fact that Paris was ready to accept these radical new plastic qualities long before they were formed by an evolution of the European fine arts.

At the very beginning of XIX century the English poet-symbolist and artist W. Blake was one of the first who "found" the curved line in his fanciful, fantastic water colours and engravings. The decorative effect of the contours and a plane stain were cultivated by English Pre-Raphaelites, artists of William Morris' circle: W. Crane, E Burne-Jones and later by A. Mc Murdo and participants of "Aesthetic movement", "Aestheticism" headed by O. Wilde. Regardless of them, French artists E. Degas, P. Gauguin, and "Pontavenistes", E. Manet, J. L. Forain, A. Toulouse-Lautrec and even V. W. van Gogh, researched Japanese engraving. Divisionists G. Seurat, and after Denis, and artists of group "Nabis", began to symbolize curved lines "ascending" and "descending" like musical contours. J. Whistler reconsidered methods of using line and colour in a Japanese engraving, porcelain & silk painting. This unusual combination of the West and the East, the symbolism and the decorativism also was accepted by Belgian-French group of architects-designers led by van de Velde, V. Horta and H. Guimard who created their floral "biosimilar" forms. In 1895 H. Obrist shown a tapestry with the image looped curve of cyclamen stems – this

line successfully named by critics as "slash". This line became a "modernist style card" in Europe. In 1898 Guimard created the well-known biosimilar bars of entrance in the Parisian underground, and in Munich the same year A. Endell made a fantastic facade decor of a photo studio "Elvira" (see the wave). However the architects of "new style" gave to floral forms more significant value which is beyond simple stylization of plants.

On the basis of the curving lines they developed the concept of the continuous "flowing" space uniting utilitarian function of architectural constructions, furniture, household subjects with their design, an external decor and technology of processing material. This innovative concept presented the organic integrity of «new style».

Modernist style is one of the most beautiful and popular. It is style of nature, colours and women. Its ornaments are based on the wavy, curving lines resembling lilies, waves, irises, and orchids. English craftsman and artist William Morris (pic. 1) was a progenitor of a classical ornament of a modernist style. For the first time he applied a concept of art unity of all elements of object spatial environment. It makes his projects become coherent and art completeness. The modernist style became the style that synthesizes all art forms and also appreciates a craftsman and an architect as high as an artist and a sculptor.

Nature was the source of ideas for the Art Nouveau artists in which buds (as a symbol of arising life) and exotic plants with long stems became the most widespread theme. Women in Art Nouveau were represented with long, flowing hair. The decorative style allowed applying ornaments practically everywhere: in the handcrafting and mass production, in the facade decora-

tion of buildings and interiors. In the architecture of the modernist epoch is brightly expressed the aspiration to connect functionality and aesthetics. The most deeply aspiration "to merge with the nature" was the work done by the architect Antonio Gaudi.

To each art form, at least symbolically, we can apply the concept of an iconography. Most serially, the iconography in modernist style was the best presented in painting and in graphics, less in sculpture. There is "Iconography" in architecture. However, with reference to painting and graphic, we can absolutely lawfully speak about defined community plots and motives.

Each national school has the specific tint, showing primary gravitation to its circle of plots and motives, but this circle always will be similar to the next one. Therefore it is necessary to define how plots gather in community and to explain their arrival.

At the turn of the century, people's minds were always under the influence of anew schools of thought – especially "life philosophy". It is interesting that we can find these philosophical representations in plots and motives of painting and modernist style of drawing. The idea of the growth, the demonstration of the vital forces, an impulse, the direct subconscious feeling, the direct expression of a state of mind, the awakening, the formation, the development, the youth, the spring – all are the themes, the plots and the motives, conveyed in painting and the schedule of a modernist style which have received wide enough expression. For example, in German painting we can find uncountable sets of "Whirlwinds", "Dances", and "Orgies" where the idea of biologics can be taken adequately enough including the mythological beginning. Similar motives are pre-

sented in other national schools. We will remember F. Malyavin's "Whirlwind" (1906r.), the motives of dance at S. Malyutin, A. Benois etc.

Many artists and sculptors often use the image of the professional dan-

44 Dancers were favourite models of Toulouse-Lautrec and Chéret, which, as well as other French poster artists, often recreated dancing figures on the posters. But the well-known dancer Loie Fuller with her famous "Serpentine Dance" became the most popular model on a boundary of centuries. The effect of this dance consists of a skilful and agile manipulation of a drapery (material), which bends and repeats body movement. Loie Fuller invented the modernist style of dance. This dance gave the possibility of the most various likening and pliable analogies. Loie Fuller in her whirling motion was represented to contemporaries as newly appeared Bacchante.

The orgy became popular concept at the end of XIXth century after Nietzsche noticed the features of the ancient art in struggle of two beginnings – Apollonian and Dionysian. The modernist style likes to reveal human passion, its violence. The artists often searched for a case to transfer love passion. The motive of a kiss became popular and transferred from one master to another.

Well-known "Kiss" of Behrens (1898) (draw 1) gave one of the first decisions of this motive (see illustration). In his colour lithograph the German master represented it abstractly, so he found the original formula of a kiss.



Drawing 1. Peter Behrens "Kiss"

Masters of a modernist style did not neglect also other forms of love dis-

play – we remember “Danaë” Klimt” (1907-1908) [7] where the erotic beginning wins Klimt’s decorativism. Often enough artists and graphics are interested in mythological heroes who satisfy their passion only if love & death, love & blood have mixed up (consider “commingled” or “converged”). That’s why they like to draw Salome (Klimt, Boehmer, Beardsley; Stuck, Corinth, Moreau), Judith, Herodias, and Delilah. “Judith” by Klimt (1909) depicted in an ecstatic condition (fig. 2): her thin bony fingers are convulsively compressed, the eyes are rolled and the eyelids are half-opened.



Drawing 2. G. “Judith” by Klimt (1909)

The woman in ecstasy is a well spread motive in modernist style art. The ecstasy – rascally-erotic as at Klimt, dance ecstasy as in any of "Orgies" by Stuck or Hofman, or “the Woman in ecstasy” Holder (1911) – all of them are similar to each other, all of them are a new sort of heroines who are able to frankly reveal their feelings, their inwardness, the passion of soul, the love and the body movement. The artists of the modernist style often represent other heroes. They are interested in feeling an awakening, in formation of the vital forces. This theme usually uses not so much in spiritual aspect as in physiological. The well-known picture "Spring" Holder (1901) is one of the vivid examples (Drawing 3). Life awakes in young bodies and not in revealed souls.

Young heroes can meet in the works of Hofman, Roussel, Maillol; babies and young men are presented in the art of Kuznetsov, Utkin, in the sculptures of Golubkina.



Drawing 3. Holder, "Spring"

But all these listed motives do not mean that the modernist style of iconography is painted only in the optimistic tone of the revival, an impulse, and awakening. In this impulse and ecstasy the style concealed damage, breakdown, and overstress. There were plenty motives of death, hopelessness, languor, despair. The allegorical image of death was popular in Belkin, Stuck, Greenberg, and Crane. Soul languor lives in many Vrubel's heroes. It is impossible to assert that all plots and motives listed above appeared only in painting and graphic modernist style and that they never were before.

The mythological characters and allegorical images mentioned above are presented at the European art of XV-XVIIth centuries maybe, even more often than in modernist style art. But the principle of mythology became insignificant in XIXth century. On the contrary, for the modernist style is indicative return to mythological characters and allegorical motives. Certainly, the interpretation of traditional plots became absolutely new on a boundary of the XIX-XXth centuries. The iconographic generality was occurred in modern style and became a reason of consolidation of many national schools.

The style as it wins the national tradition though, in each school, the

plots are interpreted differently with a glance on traditions and the national art situation.

Another iconographic generality also arises from representation of the typical concept that time and unity of all is alive. In this representation there are many animal and vegetative forms; tendency to unite a flower and a bird, a wave and a horse, fish and a person into new fantastic creatures. Sometimes in this way artists use mythology, which, as it is known, generated a great number of similar creatures. Sometimes artists recreate them and during this period they feel themselves as "myth creators" who are able to compete with the collective national imagination that generated all these images. Very often, for example, we see it in paintings and in graphics such as Pan with the legs of a goat.

The German painters and the graphic artists Jugendstil more often than the artists of other schools used such metamorphoses. Similar heroes are at Böcklin, Klinger, and Stuck. Böcklin especially loved Tritons and Nereids who have carefree life in the sea and were busy only with love games. Centaurs were very popular because they personify the ideas of man's force.

German, French and Belgian symbolists often depicted a sphinx as the ideal hero for artists of the modernist style, the hero who has united a woman, a bird and a lion.

But idea is not only in the above mentioned metamorphosis. The fauna and the flora became a subject of special attention of the artists, the sculptors, the graphics, and the masters of applied arts. The artist is not interested the whole nature. He separates parts of it as a flower, a leaf or a bird, a dragonfly or a butterfly. The artist uses all these "characters" as independent subjects, which are isolated from

their living conditions or their usual environment where they always exist.

Certainly all these cases are extremely various. They are taken from different kinds of painting and graphics and serve many different purposes, sometimes being a subject in an easel picture or a sign in a book or as an element of the graphic design.

But the most important is that a flower, a leaf, a tree or a branch already acts as a certain concept by itself. The main task for the artist is not in cognizing the uniqueness of this subject but in using it as a concept, already developed image for special purposes, more often for the symbolism.

In a modernist style there were favourite flowers that have certain meanings taken from mythology. Among the favourites were the tulips, the orchids and the lilies, where the water lilies meant tragedy, destruction, and death; the hand bells meant desire; the sunflowers burning with the light of the sun symbolize zest for life. The roses, the narcissus also were the favourite flowers in a modernist style.

Favourites also were in Fauna especially in the world of birds: the swan, the peacock and the pheasant. The swan was associated with refined beauty, the allegory of hopelessness. The peacock in Ancient Egypt was a symbol of the Sun City and it quite often appeared in a Christian iconography in a paradise tree of life. All listed flowers, leaves and birds were in ornaments, certainly in their conventional and stylized forms.

The essence of human beings was a mythological hero. This is the explanation of myth's great popularity as the source of a plot.

There is a fairy-tale stemming from the myth in the form of his youngest sister that consists of an important set of different plots. The reference to a fairy-

tale is a tradition from romantic times. In Jugendstil the reference to fantastic plots was not a rarity, not only in illustration, but also in independent easel products. In Russian modernist style there are also many fantastic plots. Polenov, Yakunchikova, Malyutin, Bilibin used Russian fairytales' plots for their pictures and illustrations.

The essential iconographic generality was formed in the theatrical plots and tendencies in theatre life. Artists from different countries created their plot groups there. Frenchmen preferred ballet, circus, and cafe. Germans depicted opera singers and the stages of big theatres. Also, Russian artists occasionally used similar plots where they tried to make life look like a theatre, dramatizing life.

Painting, sculpture, applied art with their inherent iconographic features participate in formation of architectural image because modernist style syntheses in art.

Public buildings, shops, railway stations were under massive construction. Apartment houses were originally decorated in a modernist style. The styles were specific in Russian architecture. The modernist style presented fine models of trading houses, offices, and banks.

From all referenced above, it is possible to make a conclusion: the iconography in different arts does not form "within" the style, but the style chooses form by itself. It is not difficult to make a choice for the style because in itself with favourite plots and ideas, architectural genres are generated with the same time and mood of an epoch crossing of the boundary of centuries.

As any style, modernist style claimed the creation of art synthesis. The synthesis of arts is a way of perpetuating ideas, conceptions of people, of human society, perpetuating life by building mankind's activity in unity

with spiritual and material creation. Synthesis realizes certain categories and symbols as written by A. F. Losev, "for limits of purely art figurativeness" [6]. More often it is believed that these categories originally manifested in art are from religion (antiquity, the Middle Ages). During the early epoch that also gave expressive examples of art synthesis there were notions of the influence of magic.

The synthesis provides the conflict of various kinds of arts. V.A. Favorsky eloquently formulated the notion of synthesis as follows: "To enter inside architecture with the idea to prevent it is a miserable task. The Artist's task is only the effective transformation of the architectural surfaces" [4].

More often the synthesis uses a principle of mythologization. It creates a relative world with its own dimension and internal laws.

The direct "conversation" with nature in the synthetic work is impossible. It can happen in details, in parts, but not as a whole, not in the main theme. Before we start revealing the characteristics of the synthesis, it is necessary to make a small trip back in history. German romanticists considered that human beings lost the integrity during the epoch while they were creating; the life and the art are separated from each other. It is necessary to restore the synthesis of art and life, the art and the person as a means to achieve this restoration as seen in the synthesis of arts. A variety of works of R. Wagner [5] shows that synthesis was one of the central problems in the middle of XIXth century. In 1849 he wrote "Art and Revolution" and "Future Art"; in 1850 – "A Future Work of Art"; in 1851 – "The Opera and a Drama". For Wagner the musical drama was the form in which it was possible to collect all art forms and it

will directly convey the idea of synthesis. Friend and colleague of Wagner amidst the Dresden revolution of 1848 Gottfried Semper promoted the ideas of synthesis and focused the attention on creating a man – made environment, so we can notice that it was perspective and in the future it became one of the ideas for the modernist style. It is important that Semper focused his attention especially on applied arts, considering that their development surpasses development in architecture. Morris developed the same idea of creation of an aesthetic environment. He thought that the architecture is the most important and it is necessary to organize all external environments of human life into new conditions.

Drawn from this line of Semper, Morris obtained a practical development in modernist style of the art. It was one of the preconditions posed for the practical decision of the synthesis. Another precondition we can consider, is that synthetism of the art of thinking, which characterizes painters, graphic artists, sculptors who have overcome the previous attitude towards nature. The term "synthetism" was also one of the characteristics of Gauguin's creative method. It can also describe the art of other artists.

The possibility of the implementation of the idea in the art synthesis in a modernist style is caused by its primary qualities. Monumental painting gathered wide development in the moderns; very often plans that unite different art forms are carried out – architecture, painting, sculpture, a stained-glass window, and objects of applied creativity. The quantity of Monumental painting is extremely large. As a rule, the private residences, the public constructions, even the business buildings are decorated inside and sometimes outside by the picturesque pa-

nels, the mosaic, the tempera list, the painting on glass. The final purpose is beauty. The idea of beauty is given from outside as the highest task. But the idea is inside the art. It is a child of the aesthetic idea in general. The beauty appears simultaneously both in purpose and in means, it reproduces itself. This process of self-reproduction proves that mutual relations between the art and the real world become different than before. The idea of beauty acts as a maintenance extract, and then it doubles and triples, being simultaneously and aprioristic condition of creativity, figurative purpose, and means.

The rapprochement of different kinds, the occurrence with each other leads to their transformation into each other. This transformation, the mutual substitution of architecture, the sculpture, the applied objects, the painting becomes distinctive feature of the Moderns. In this aspect the modernist style can be compared only with the Gothic, which has the similar tendency. However in the Moderns, mutual imitation of different art forms reaches the highest point. If principles of the Moderns are stronger and more obvious, then the tendency of interchangeability of the art forms, the mutual imitation and the form creation, are main features in a modernist style. The number of the limited parties of the Moderns and in particular, the absence of the most important task has defined impossibility as the "big" synthesis. On the other hand, the attraction to each other or different art forms becomes the stimulus for the creation of the "small" synthesis.

There were plenty of them. Perhaps, the most popular of the Moderns became the synthesis of the books. It brought good results. The illustration and the book design connected with each other; except that, the book be-

gan to be perceived as an object and a product of arts and crafts.

In the same venue, it is possible to tell more about the "theatrical" synthesis. Theatre has the advantage of blossoming over time at the boundary of centuries and began to play a significant role in the system of arts. In the middle of the century, Wagner instigated some revolution in the mutual relations of theatre with other kinds of art. Wagner's tendency was influenced by the modernist style. In Russia this movement of artists towards the theatre was especially strong: there were no masters of painting from the new directions who would pass by the theatrical art. There are also other variants of the synthesis – "interior" or "street".

The interior began to play a more important role. This role was dictated by the architecture, which has created new ways of the configuration of the internal space and opened the way to full balance between external and internal. It was important that the applied arts have the same rights (it "serves" the interior) as any other kinds of art creativity. Such role then was played by an interior in a modernist style as "a skilled field" for the style experiment, before of which he had never played.

The same we can tell about designing of the "interior" of a city such as a street. We know many examples in the history of art when "small" architecture (for example, lattices) rises to

the level of the "big" art. However there is no epoch of ordinary objects of the street entering into "the big" history of art – for example the lanterns. The Moderns know the highest qualitative launches of the art decoration of street. We remember at least lighting devices (street lamps) of Guimard.

In connection with the synthesis of a boundary of centuries it is necessary to pose one more problem - new growths in art and the occurrence of new forms of art creativity because of inclination to each object to other separate objects. We remember that cinematography appeared in 1895. There were experiences in the area of the colour music, which within the whole XXth century remained an unused area, of which there were no essential aesthetic results.

So, as the result, taking into consideration the problem of synthesis in art of the Moderns we established the following moments: the failures of the "big" synthesis happened because of the absence of the big ideas which could result in the ennobling and improving the human being. On the other hand, the development of the "small" synthesis gave serious success and new steps in historic-art development. There is a big interest of the artists in the designing of environment, and finally, the ability of various art forms to approach each other and to transubstantiate each other.

Bibliography

1. Arthur F. Johnes, *Introducere în artă*, Editura: Orizonturi Lider, București 1997.
2. Dicționar de curente picturale, Larousse, Editura Niculescu, București, 2001.
3. E.H. Gombrich, traducerea de N.Constantinescu, *Istoria artei*, Pro Editura și Tipografie, București 2008.
4. <http://j-volfson.livejournal.com/176905.html?thread=1898505>, В. Фаворский "Теория композиции". Критика модерна, модернизма, абстрактивизма и проч.
5. <http://smallbay.ru/modern.html>
6. <http://www.dissercat.com/content/kulturnye-osnovaniya-stilya-modern>, //Юсев А.Ф. Понимание стиля от Бюффона до Шлегеля // Литературная учеба. 1988. - № 1. - С. 156-164.
7. <http://www.arteveryday.org/gustav-klimt/>
8. <http://mariapopart.wordpress.com/2011/03/>

9. <http://www.artap.ru/cult/moderne.htm>, Культура справочник – словарь. "М", культура основные термины, учения, течения; история культуры; функции культуры; человек и культура
 10. http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_pictures/2971/sintez
-



REFLECTIONS UPON THE ARTISTIC EVOLUTION OF MIHAIL MUNTEAN

REFLECȚII ASUPRA EVOLUȚIEI ARTISTICE A LUI MIHAIL MUNTEAN

ELENA NISTREANU,

doctorandă, magistră, lector asistent,

Academia de Muzică Teatru și Arte Plastice, Chișinău

Acest articol, cu caracter monografic este dedicat evoluției artistice a tenorului Mihail Muntean, Artist al Poporului din Republica Moldova. Articolul conține date biografice, periodizări ale activității artistice, analiză a repertoriului, a stilului interpretativ, activității regizorale, concertistice și pedagogice. Autorul articolului amintește de nume notorii din istoria teatrului liric, care au tangențe cu activitatea artistică a cântărețului: vocaliști, dirijori etc.

The artistic fate of the tenor Mihail Muntean can serve as an undoubted argument of the theory as “the chance” plays sometimes a decisive part in man’s life. The shy and humble country boy had never thought that he would overreach not only Moldova but also Europe.

Mihail Muntean was born on August 15, 1943 in the village Criva, county Hotin (today the district Briceni). The development of the child Mihail as a personality was through the influence of his creative parents – Elizaveta and Ion Muntean. From them begins the building of the first musical impressions of the future tenor. He inherited the love for singing from his father who was singing with a rare voice of deep bass in the choir of the church in his native village. At just the age of nine Mihail loses his mother. The father was telling him that she also was singing very beautifully. Both parents managed to open to him the broad horizons of the art of song. The initiation into music begun in the neighbour village Drepcauți (here he took his degree of intermediate school), where Alexandru Mânzu who was playing well enough the accordion

and the violin become his teacher of music. The professor noticed at Mihail a lot of melodiousness and he put his heart and soul to promote the future artist. He inherited the love for folk and ecclesiastical music from his parents. The professor Alexandru Mânzu acquainted his talented pupil with classical music. More than that, the fate gave him “the chance” to meet Dumitru Blajinu, the artistic chief of the House of Culture from the village Drepcauți and the future leader of the orchestra *Folclor*. Maestro Blajinu heard him singing in a House of Culture and supported his musical education. The great tenor remembers with melancholy the songs which were resonating in his village Criva. In the majority of cases the following romances were sung: *A train has left from the station, Drive coachman, Why you took me from you* [1 p. 6].

A new period in Mihail Muntean’s life begins at the age of seventeen. In the summer of 1960, with a plywood suitcase, Mihail got on a train to Chișinău to hand in his documents at the State University at the Chemistry Faculty. But the destiny prepared for him a totally surprising turn: once he arri-

ved in Chisinau he put at his uncle who was living behind the Conservatory. He advised him to sign up at the Conservatory: *"You sing so well! Why don't you try at the Conservatory? If you don't pass you will manage to sign up at the University"*¹.

The grave and serious atmosphere at the Conservatory intimidated a little bit the young Mihail. He was staring at the future students who were working on vocalization while he had no idea of musical notes! He prepared for the examination two of his most successfully songs from his repertoire: *The red wine is tasty* and *Tractor driver Ilenuta*. The greatest musicians of Moldova Grigorii Sramko and the rector Vasile Povzun which are experienced professors in this field have noticed at the modest country boy a special talent of musician and made an exception by registering him in a canto class. *"Since then I started to believe in fate"* – commented Mihail Muntean the decisive turn of his life¹.

At the Conservatory Mihail begins his vocal training in the class of the professor S. Oskolkov who evaluated his voice as a *baritone* one. But this was a mistake which made suffer the student and the professor. Two years of study passed very difficult for the young singer. Instead of having the joy of "natural" interpretation without any efforts and problems Mihail had to think at the release of every sound, at the building up of every musical phrase. Tensely days of studentship followed after the success from the amateur concerts which were organized long ago. He was stiff while making his first steps in the canto theories and he was tenacious in his work. But the destiny

interferes once again with its correction: Mihail is enlisted in the army and this fact imposed to intermit his studies. He made his military service as a seaman for four years in Odesa time when he manifested himself as an amateur artist. While he was making his military service the professor who taught him (S. Oskolkov) went in Minsk and in the Conservatory from Chisinau comes from Odesa a great singer and a talented teacher Nicolae Diducenco (his true name: Diducescu). After the army he becomes his canto professor. Besides the remarkably teaching qualities, N. Diducenco proved also the qualities of a good "diagnostician". He was the first who figured out that the student Mihail had actually a lyrical-dramatic tenor voice, a fact that lead to a cardinal change of his artistic destiny.

Due to the experience and the mastership of this professor Mihail Muntean had the opportunity to become an opera singer. Many of his achievements in the artistic and educational activity are determined by the carrying on the traditions of N. Diducenco. In the lied class M. Muntean was taught by the composer and professor A. Stârcea, an erudite and polyvalent developed musician. The possibility to practice under the guidance of high qualified specialists brought competitive results: in September 1971 Mihail Muntean graduates vividly The Institute of Arts Gavriil Musicescu and is hired as a vocalist in the troupe of The National Ballet of Moldova.

From this moment a new period begins in the life and the artistic path of the young tenor. The '70s ensued in an intense search of a proper artistic path. Mihail works with a great enthusiasm and artistic dedication performing during only six theatri-

¹ Personal archive – Mihail Muntean

cal seasons 12 main parts from the most difficult ones and the first one he already presents after a half of year from his arrival in the theatrical band. On the 3rd of February 1972 takes place the premiere of the opera *Tosca* by G. Puccini in which Mihail performs with a great success the main part of *Cavaradossi* under the direction of Eugen Platon with whom he realizes most of his operas. “*It was like the emotions took my legs and my soul. Nevertheless I was feeling like in the God’s acre*” remembers the artist². This enactment was made due to the bandmaster Isai Alterman who prepared the stage play in numberless rehearsals. The evaluations of the audience did not delay to come. After the show in a newspaper appeared a notice, not a big but a very warm one.

After this maiden success followed many other main parts which are welcomed by the music loving audience with great enthusiasm. For each season Mihail prepares two or even four main parts. He assimilates with great mastery the stylistic and emotional polyvalence of the principal parts in the operas of P. Ceacovskii, S. Rahmaninov, N. Rimski-Korsakov, G. Puccini, G. Verdi, as those written in the XXth century (creations of T. Hrenikov and Gh. Neaga).

The ending of the theatrical season from 1977 coincided with one important event from the artistic life of M. Muntean. This year brings him victory in the competition for the right of seasons at the Milanese theatre *La Scala*. During that period there was an agreement between the USSR and Italy according to which four soviet singers were going to study canto at Milano and four Italian dancers

were going to learn ballet at Moscow. The competitions for *La Scala* was taking place at Moscow were candidates from the whole USSR were gathering. In one of his interviews the artist said: “*I became who I had to become – despite everything...*”². It was always his dream to go to *La Scala* which was the global citadel of the canto art. Many from the musical environment had the fear when seeing him so insistent, full of talent and artistic ambitions that “*this stubborn Moldavian could cross the way of many others...*” [2, p. 142]. Two of the previous attempts to go to Milano ended with a denial while at the third attempt his candidature was accepted (in the absence of his enemies). That season become his basic school of the formation of his artistic and methodical skills which he keeps since today.

In 1977 the young Moldavian had the great chance to assist at the 200th anniversary of the theatre *La Scala*. Mihail was an eye witness of the creative process of the masters P. Domingo, L. Pavarotti, M. Frini, J. Carreras, M. Caballe as of the famous singers from Russia: E. Obraztova, E. Nestrenco. At Milano he had the luck to study at the famous singer Gina Cigna who managed to open integrally the abilities of the Moldavian singer. Another dedicated musician, the master of performance Renato Pastorino who co-operated with the famous Franco Corelli has also considerably contributed at this process. He had the chance to assist in the lodge of the notable P. Domingo. This is what the artist remembers from those days: “*Even though I knew very well that you can’t disturb an artist before his performance I was curious to see with my own eyes how the preparations of this miracle called opera ta-*

² Personal archive – Mihail Muntean

kes place. *The greatest singers were very simple people. I spoke many times with some of them and we participated in common concerts*³. He imposed to the full of his staying in the cradle of the European culture participating actively at the artistic life of the city. He assimilated avidly from the musical treasure, architecture, poetry and painting which was surrounding him. In one year he learns Italian perfectly, which came in handy during his activity as a vocalist and a teacher and now as a lyrical stage plays director. The young artist improves his mastership not only at the canto lessons but also at the multiple performances given at Milano, Rome and Parma. Here at Parma he sings in the most sacred place for each musician and namely in the museum house of the greatest Italian composer G. Verdi. For the participation at this commemorative concert M. Muntean was awarded with the *Verdi Medal of Honor*.

Along with the season in Italy ended the second period of his artistic activity which becomes a powerful stimulation in reaching new heights on the opera stage. The crossing of the '70s-'80s is the beginning of the third period in the artist's life, being regarded by the creative maturity and by the blossoming of his artistic career as by the beginning of his activity as a professor. The fast climb of the maestro is noticed in the theatrical season of 1979 when he worked out three totally different by the nature characters: the prince Calaff from *Turandot* by G. Puccini, Jose from *Carmen* by J. Bizet and knight Vodemon from *Iolanta* by P. Ceaikovski. The fruition of his artistic maturity are

highlighted by the enrichment of the repertory in opera, by the quick extension of the diapason of the theatrical and musical road shows, by the beginning of his activity as a teacher and in the last ten years by the function as a stage director of the Opera House. After the death of the famous stage director E. Platon with whom he worked a lot M. Muntean becomes the director of three stage plays: *Players*, *Masquerade*, *Turandot*, the last one was directed in Japan.

During the '80s – '90s, the singer released 13 new characters and the most of them were from Italian lyrical music records. He performs vividly the most difficult vocal parties from the operas of G. Verdi: *The Force of Destiny*, *Aida*, *Don Carlos*, *A Masked Ball*, *Nabucco*, *Othello* and *Rustic Chivalry* by P. Mascagni, *Players* by R. Leoncavallo. Beside these characters Muntean successfully made his first appearance in the operas of the Moldavian musicians in the characters of *Serghei Lazo* and *Petru Rares* from the namesake operas by D. Ghersfeld and E. Caudella.

A very important field in the artistic life of master M. Muntean represents his performance of concerts. As the singer says: "*A service in a performance fills up but even more often they enrich the mastership of an opera singer*" [3 p. 78]. The passion for the chamber music made the artist to evidence in this field actively and multidirectional on the concert stage. The artist's repertoire comprises 15 concert programs which are thematically interrelated between them and have a unique dramaturgy. The most popular programs are those of romances of Romanian writers, programs of chamber lyrics of the Russian composers and of the Ukrainian and

³ Personal archive – Mihail Muntean

Neapolitan songs. Along with his wife Galina, a pianist, a concert master and an academic interim professor at the Academy of Music, Theatre and Fine Arts he sung a lot at chamber concerts. Mihail Muntean collaborates intense with TeleRadio Moldova orchestra recording over 100 airs, romances and songs for the radio and for diffusion on TV.

The instructive-didactic field in which he displays himself as an academic professor and as the head of the Canto and opera Mastership Department becomes his favourite in the last period of time. The university class of the maestro M. Muntean registered itself as a laboratory of perfection of pusher personalities during his 25 old activities. Muntean's graduates develop as vocalists in Vienna – Ina Losi, in Bucharest – Ala Cheptine, in St. Petersburg – Metodii Bujor, in Italy – Marcel Furnica, and of course in Chisinau – Iurie Gasca, Igor Macarenco, Rodica Picireanu, Robert Hvalov.

If we ask the famous tenor which is the character he likes more he would say: "*All of them are beloved and dear to me but still the most favourite party is that of Canio from Players by R. Leoncavallo where this sacramental question sounds: "Who*

are we – man, comics?""⁴. In 2004 in England M. Muntean was named "*the best Canio from Europe*" [2 p. 143].

M. Muntean has two children, a boy and a girl, both settled with their families in USA. His son Andrei is a professor of political science at the University of Philadelphia. Even though he did not study music, he is his ardent critic – he knows by heart all the operas in which his father sings. He has a four year namesake nephew born by his daughter Liza and lately (on 27 of April) another Mihail was born in Philadelphia, the nephew from his son Andrei.

The personality of the outstanding tenor, his multivalent activity represents a unique phenomenon in the musical culture of the Republic of Moldova.

The name of Mihail Muntean enters into the British collection of famous personalities from the world and always arises an intense interest from the part of scientific investigators and musicologists.

The lyrical-dramatic tenor M. Muntean is the founder of his own canto school, opera director, the men who carried on the Italian vocally customs and a worthily representative of the intellectual elite of Moldova in the second half of the XXth century.

⁴ Personal archive – Mihail Muntean

Bibliography

1. Muntean, M. *Piese din repertoriu*. Chișinău, Reclama, 2005.
2. Muzâca, T. *Portret de creație – Mihail Muntean*, în *Artă și educație artistică*, nr. 2 – 3, Bălți, 2008, p. 142 – 148.
3. Dănilă, A. *Opera basarabeană*. Chișinău, Gh. Asachi, 1995.



SUNET ȘI CULOARE ÎN CREAȚIA PIANISTICĂ ENESCIANĂ

SOUND AND COLOUR IN THE ENESCIAN PIANISTIC CREATION

Lăcrămioara NAIE,

doctor în muzică, profesor universitar,

Universitatea de Arte „George Enescu”, Iași, România

All the Enescian pianistic works are shrouded in the monumental scenic experience, having an outstanding and refined “emotional” chromatics which is filigreed and at the same time extremely heterogeneous. Being an accomplished musician of the renaissance, with aristocratic vintage features while embodying the symbols of modesty, generosity and self requirement, Enescu becomes timeless. He created an original personal style: the Enescian style. Science and rigor, excess and logic, proportion and harmony, measure and inspiration – these are his “cosmogonic meditations”.

Arta enesciană, unică în timp și spațiu mijlocește și argumentează certitudinea geniului ce-și cunoaște menirea. „[...] Portretul lui Enescu este liniștea muzicii antice, readusă la modul lirei” (George Călinescu). Valoarea și frumusețea caracterului său înobilează și împlinește, în mod fericit, o creație ce poartă antetul *iubirii, generozității și autenticității*.

Jehudi Menuhin îl considera pe maestrul nostru de la Liveni „un de o incredibilă calitate, un fel de cavalier din Evul mediu. El și muzica sa – spunea în continuare genialul violonist – sunt indisolubil legate de pământul său natal, tot așa cum corurile tragediei grecești antice își alimentau comentariile din sângele generațiilor succesive, la care ele erau martori. Ca niște rădăcini devenite ramuri împletite, care se cațără, șerpuiesc și se încolăcesc sufocând ființa supusă unui destin inexorabil – o viață ieșită din tenebre și progresând către lumina soarelui, legăturile care-l unesc pe Enescu cu sufletul strămoșesc românesc înflorească în lacrimi albastre de glicină”.

Muzician complet de tip renescentist, cu trăsături de caracter ase-

menea unui aristocrat de viță veche, purtând însemnele demnității, simplității, modestiei, generozității și exigenței de sine, Enescu s-a năzuit în piatra timpului muzical pentru veșnicie, creând un stil personal de o rară originalitate: **stilul enescian**. Știință și rigurozitate, exces și logică, proporție și armonie, măsură și inspirație – acestea sunt „meditațiile sale cosmice”.

Ca pianistă și profesoară de pian, am fost întotdeauna fascinată de înveșmântările sale sonore, ce par a reprezenta un compendiu de acumulări și distilări estetice multidimensionale. În acest context, ne vin în minte cuvintele pianistei Cella Delavrancea: „Azi, cu o justă cântărire a valorilor, afirm că Enescu a fost cel mai extraordinar geniu muzical al secolului, îmbrățișând toate modurile de exprimare, de la vioară la pian, [...] cu o pătrundere în stil și memorie fabuloasă. Suveran al MUZICII, totodată și ostaș credincios al ei, a trăit pentru muzică și s-a dăruit până la ultima palpăire a inimii muzicii”.

În lucrarea noastră, voi încerca să creionez câteva aspecte legate de **producția pianistică pur instrumentală**

ca și cea **miniaturală vocal-instrumentală**, fără pretenția de a epuiza subiectul.

Suita în sol minor în stil vechi op. 3 (1897) alcătuită din: *Preludiu* (grave), *Fuga* (allegro moderato), *Adagio si Finale* (presto) – purtând puternic amprenta școlii clavecinistilor italieni și francezi.

Celebra pianistă Cella Delavrancea face următoarea destăinuire cu privire la interpretarea acestei lucrări: „Când eram studentă la Conservatorul din Paris, am studiat *Suita* lui George Enescu compusă în 4 părți amănunțit. Nu-l cunoșteam pe compozitor personal, de aceea i-am trimis o scrisoare, vrând să-mi verific impresia asupra caracterului operei, pe care o consideram o poveste medievală. După numai trei zile am primit o scrisoare cu un scris foarte expresiv, unde îmi răspundea, felicitându-mă că-i „dibuisem” inspirația, adăugând însă un desen: doi clopotari bătând cu ciocanul, unul dintre ei cu brațul în sus, iar celălalt cu ciocanul pe clopot de două ori mai mare decât el”.

Variațiunile pentru 2 pianе op. 5 pe o temă original (1898) cuprinde: *Prelude* (în formă de canon), *Valse triste*, *Intermezzo*, *Courte Barcarolle* și *Marche* – având o scriitură amplă, orchestrală, multi-timbrală, apropiată stilului romantic brahmsian cu acorduri masive, salturi în duble octave, arpegii pe toată claviatura pianului.

Suita în Re major op. 10, nr. 2 (1903), într-o scriitură de filiație impresionistă, cuprinzând: *Toccata* – într-un pronunțat stil meditativ, *Sarabanda* – ca un omagiu debussyan, *Pavana* – cu încrustații tipic românești și *Bouree*.

Suita op. 18 nr. 3 (1913-1916) – „*Suita inedită*” (regăsită după moartea compozitorului). Această lucrare cu-

prinde 7 piese: *Melodie* (modal), *Voix de la steppe* (în stilul melodiilor ru-sești „dumki” de factură eoliană), *Mazurka mélancolique*, *Burlesque* (purtând amprenta unei elocințe artistice extrem de complicate), *Appassionato* (într-un „halou” de sonorități romantice lisztiene), *Choral* (într-un profil melodic în spirit gregorian, modal, biarticular), *Carillon Nocturne* (purtând amprenta unor subtilități coloristice dintre cele mai rafinate).

Sonata în fa diez minor op. 24, nr. 1 (1924), alcătuită din 3 părți: *Moderato* (surprinzătoare prin „culorile” armonice), *Scherzo* – *presto vivace* (tumultuoasă, dramatică), *Andante molto espressivo* (muzică descriptivă în sonorități „cosmice” nocturn-mioritice).

Pianista și scriitoarea Cella Delavrancea povestea despre această sonată încheiată la vila Făget din Sinaia (27.08.1924) și dedicată pianistului elvețian Emile Frey (1889-1946) următoarele: „...Enescu îmi povestise că temele primei părți îi veniseră în minte în parcul de la Tescani, proprietatea doamnei Rosetti, unde se spunea că vin strigoi, iar eu i-am așteptat și mi-a părut rău că nu i-am simțit. Dorul și deznădejdea se lega într-o ortodoxie românească plină de duh și umbre care apar, dispar și care te lasă nedumerit. În contrast, partea a doua sfidează universul, printr-un *staccato* încâpăținat, iar finalul care începe cu o notă repetată de mai multe ori este un strigăt de deznădejde. Un dialog trist printre câte un surâs, în care se îngână fraze de duioșie”¹.

Sonata op. 24, nr. 2 – fără să cunoască lumina tiparului.

Sonata op. 24, nr.3 (1933- 1935) **în Re major** – dedicată pianistului

¹Valeriu, *Cella Delavrancea – Scrieri*, Editura Eminescu, București, 1982, p. 95

francez Marcel Ciampi (1891-1980), într-o poetică sonoră luminoasă, optimistă, de o originalitate și confidențialitate aparte.

În planul artei muzicale, miniaturale vocal-instrumentale, minunatul nostru maestru de la Liveni a împlinit, în modul cel mai fericit, aura poetică în eternități de mântuire sonoră.

Liedurile pe versuri de Carmen Sylva, (*Der Bläser, Reue, Schlaflos, Saghaft, Armes Mägdlein, Königshusarenlied, Frauenberuf, Entsagen, Ein Sönnenblick, Morgengebet, Der Schmatterlinckkuss, Maurerlied, Regen*) par să unească în NUMELE ARTEI și PENTRU ARTĂ două destine diferite: Regina-poetă, Prințesa Elisabeta von Wied (1843 – 1916) și „Prințul de peste Inefabil” (T. Arghezi), marele geniu românesc George Enescu. Aceste adevărate bijuterii muzicale, în care meșteșugul compozitoric, forța talentului, ca și soluțiile artistice, se „topesc” în aburul prozodiei germane, fac dovada unei partituri „calchiate întru totul versurilor”.

Așa cum bine remarca și muzicologul Zeno Vancea, George Enescu re trăiește în aceste mici poeme muzicale vocal-instrumentale, „experiența modelelor romantice germane”, precum cele schubertiene (*Schlaflos, Reue*), bramhsiene (*Entsagen*) sau schumanniene (*Armes Mägdlein*). De asemenea, scriitura acompaniamentului acestor lieduri (într-o abordare complexă, variată, extrem de elaborată) ne dezvăluie imaginea unui maestru ce știe în detaliu, pe de o parte toate tainele pianului într-un *summum* de finețe și grație picturală, pe de altă parte lucrul subtil și rafinat al coabitării universului armonic cu cel melodic.

Și cum să nu se reflecte aceste esențializări artistice în planul actului sonor, când, așa cum reliefa și marele

nostru istoric Nicolae Iorga „Elisabeta de Wied a adus pe tronul care fuse onorat de intelectualitatea distinsă a Doamnei Elena Cuza [...] un simț al intelectualității, un respect al culturii, o religie a artei, un sacerdoțiu al poeziei, care au înălțat România.”


Acestor aprecieri elogioase le adăugăm pe cele ale ilustrului politician I. G. Duca: „Ea , prințesa Elisabeta de Wied, era cea mai înaltă expresiune a culturii, cunoscând la perfecție mai multe limbi moderne, pe care le vorbea cu o ușurință deosebită, cunoscându-le aproape ca limba maternă. În plus, studiasse și limbile elenă, latina și rusa. Literatura universală nu avea taine pentru ea; cunoștea în amănunt operele tuturor autorilor și putea oricând recita mii și mii de versuri. Ajutată de o memorie admirabilă, te surprindea până la adânci bătrâneți prin multiplicitatea și eclectismul cunoștințelor ei. O convorbire cu dânsa era o adevărată plăcere intelectuală”. „Drag copil al sufletului său”, Enescu va deveni pentru Regina Elisabeta un vlăstar de geniu românesc, pe care prințesa și poeta germană îl va „adopta” și ajuta în drumul devenirii sale de mare compozitor, dirijor și artist instrumentist.

Cele **Șapte cântece pe versuri de Clement Marot** (*Languir me fais..., Estrenne à Anne, Aux demoiselles paresseuses, Estrenne de la Rose, Présent de couleur blanche, Du conflit en douleur, Changeons propos c'est trop chante d'amours*), unitare ca ciclul, scrise într-un evident spirit neoclasic francez de sec. XVI, cu încrustații mioritice de lirism doinit, fac dovada faptului că „arta muzicală prin însăși factura ei fluidă, rămâne misterioasă și necuprinsă. Atinge și dispare.” (Cella Delavrancea). Compozitorul se dovedește un fidel „traducător” al timbrului baritonal. Fantezia desenului vocal

oferă perspectiva unei cunoașteri în detaliu a elementelor de tehnică vocală, a posibilităților fiziologice ale acesteia, fapt reflectat în alternanța echilibrată a momentelor pianistice cu cele lirice. De asemenea, maestrul îngăduie pianistului acompaniator și, implicit, degetelor sale revelații și satisfacții pe măsură. Fiecare miniatură are propria ei individualitate semantică, rodul unor experiențe îndelung cântărite și trăite pe scenă.

Melodist și polifonist de excepție, a cărui scrupulozitate și minuțiozitate armonică oferă „chip cameral” poeticii sale muzicale, și fin cunoscător al topicii și inflexiunilor limbii franceze, Enescu înobilează și transfigurează timbralitatea pianului cu expresii, sugestionări și reliefări artistice dintre cele mai plastice. Și aceasta întrucât „pentru compozitor, pianul a rămas, înainte de toate, *instrumentul prieteniei*. Instrumentul acela care, cu ocazia lungilor serate muzicale la conacul din Tescani ori la Palatul Cantacuzinilor din București, la Vila „Luminiș” din Sinaia, în Carpați, ori la Vila „Les Cytises” din Meudon – Bellevue (și în multe alte locuri), putea, potrivit tuturor mărturiilor demne de încredere, să cânte ceasuri în șir”².

Așa se face că sub pana sa, diapazonul pianistic capătă complicate urzeli coloristice, într-un demers componistic de maximă diversitate, subtilitate și rafinament precum: împrumutarea efectelor de timbralitate de la alte instrumente, precum cele populare, prin folosirea cu predilecție a podoabelor ornamentale (ex. *mordentul* – pentru reliefaarea atmosferei de eleganță a dansurilor baroce, vezi *Sarabanda* din *Suita pentru pian op.*

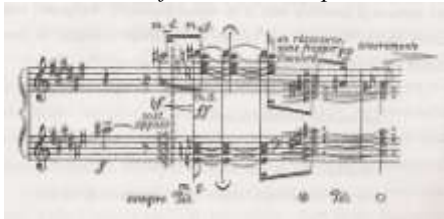
10; ex: *tremolo-ul* – pentru sugerarea efectului de țambal în dansurile noastre populare, vezi *Scherzo* din *Sonata în fa diez minor op. 24, nr. 1*), introducerea unor noi semne de pedalizare (ex. *notarea semipedalei O-* cu efect imediat în realizarea efectului de pedalizare filată, vezi *Suita op. 18, nr. 3*; ex. adoptarea unei grafii noi de pedalizare precum  cu trimitere la vibrato-ul violonistic, vezi *Sonata op. 24, nr. 3 in Re major*), extinderea termenilor de expresie într-o gamă imagistică extrem de reliefantă (exprimată grafic atât în limba franceză cât și în limba italiană).

Pe parcursul drumului său creator, muzicianul a simțit nevoia de a explora și legitima reproducerea unor efecte timbrale specifice și altor instrumente (coarde, percuție) în planul stilisticii pianistice. Natura lea cu care Enescu „manipulează” aceste sugestionări artistice, în scopul făuririi unui aliaj timbral-melodic inedit și original, au făcut școală de compoziție, fiind rapid asimilate și transpuse în lucrările unor compozitori moderni, reprezentând soluții componistice viabile și pertinente în muzica secolului al XX-lea. Așa se face că, de pildă, *quasi campane* din *Sonata op. 24, nr. 1* se va regăsi adaptat ca soluție expresiv-artistice în lucrările altor compozitori precum Valentin Timaru (*Sonata pentru pian*).

În același registru al imagisticii sonore se cadrează și simbolistica grafică proprie instrumentelor cu coarde, precum *frageolet*, materializat pianistic în indicația foarte plastică (alăturat semnului grafic) *en résonance, sans frapper l'accord*.

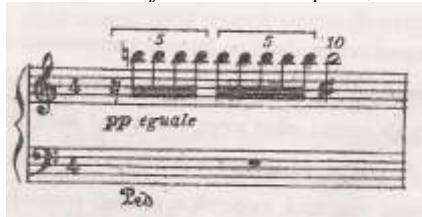
²Cophignon Alain, *George Enescu*, Institutul Cultural Român, 2009, p. 98

ex.: Sonata în fa diez minor op. 24, nr. 1



De asemenea, în plaja decantărilor expresive enesciene includem și procedeul *repetării extrem de rapide a unui singur sunet*, efect specific instrumentelor cu coarde, în speță vioara.

ex.: Sonata în fa diez minor op. 24, nr. 1



Păstrând principiul vocalității în arta acompaniamentului miniatural vocal-instrumental, sunetele discantului pianului vor avea cursivitatea și continuitatea unui „arcuș pe clape”, întreaga țesătură instrumentală pretinzând o interpretare care să pună în evidență *tehnica legato-ului din degete*. Reușita cantabilizării legato-ului pianistic enescian este indisolubil legată de preocuparea maestrului pentru înfrumusețarea și înnobilarea calității sunetului, a tușeului instrumental, îmbogățirea paletei timbrale a sunetului clavierului – toate acestea ca o prelungire a măiestriei sale violonistice. Stabilirea unei digitații precise și perfecționarea „înserierii orizontale” printr-un mers continuu, calm, fără segmentări ori bruscări, sunt cerințe imediate în realizarea actului artistic interpretativ. Întreaga constelație de indicații expresive enesciene par să-i confere Magistrului nostru întru Frumos sintagma de “făuritor de cadre și decoruri”.

Grija pentru deosebita calitate a sunetului pianistic îl va determina pe

compozitor să-și deschidă reflecțiile imagistice către nuanțe expresive fine, rafinate, delicate într-un diapazon cromatic extrem de stilizat, plasticizat în genul: *cantabile espressivo, molto espressivo e sostenuto il canto, con suono il canto, molto espressivo, con gran espressione sempre sostenuto, tres doux, extremement doux et reveur, dolcissimo amabile, dolce tranquillo, dolcissimo languido, amabile grazioso, delicatamente armonioso, con grazia, cristallin, diaphane etc.*

Stilul pianistic enescian excelează, în egală măsură, atât prin date tehnice, virtuți native, cât și printr-o prodigioasă cultură muzicală. Toate lucrările pianistice ale compozitorului (fie că ne referim la cele pur instrumentale ori de acompaniament – cameral) poartă veșmintele *experienței scenice* (atât în planul tehnic, dar mai ales în cel interpretativ, urmărind în cele mai fine și mai rafinate detalii: nuanțe, culori, umbre, intensități, trăiri, emoții, urmărind a „dezghioca” taina fiecărei irizări sonore, proprie registrului sensibilității umane).

Rafinamentul lui muzical fascinează, scânteiază și subjugă în multitudinea dialectică a contrastelor, de indicații „regizorale” expresive, de la sublinieri dramatice: *con fuoco, toute la force avec emportement, strepitoso, sciolto, vibrante, furioso, marqué et dur, passion et houleux, mordace, aspro, tutta la forza, pesante*, la poetica și transparența diafană: *comme des voix dans la lointain, mormorando, fondu, misterioso, niente etc.*

Veșnic căutător al unor soluții componistice originale și foarte personale și urmând linia unor infinite nuanțe poetice, Enescu se dorește un **POET AL VIETII, AL ARTEI, AL PRIETENIEI.**

„Sacrificând plenitudinea viorii în favoarea pianului, compozitorul *Poe-meii Române* sacrifică nu numai virtuozitatea, acrobațiile, ornamentica exterioară pentru un stil „despuiat”, ascetic aproape, ci și linia monodică a viorii pentru polifonia pianului”³.

Poate de aceea, în întreaga sa creație pianistică vibrează lumina veșniciei unui geniu moldav, care și-a iubit cu patimă instrumentul favorit, *clavirul*, pe care l-a înnobilat în aură Divină. În aceste condiții, *el*, pianul, instrumentul rege va deveni, peste timp, prietenul de taină, confidentul propriilor destăinuirii, altarul eliberării de constrângerile și rigurile viorii.

Așa se face că „Enescu la pian era o veșnică încântare, prin coloritul infinit ce-l dădea inflexiunilor temelor muzicale, prin pulsația ritmică interiorizată, prin viața febrilă ce-o insufla celui mai mic amănunt muzical”⁴.

Mihail Jora recompune în cuvinte frumoase imaginea compozitorului nepereche: „Enescu era un liric, un hipersensibil. Lucrările sale sunt zămislite din meditație, din visare și din

suferință, fiind aproape confidențiale. Elanurile sublimate ale inimii capătă subțirimi nebănuite. Iată de ce ascultătorul, înainte de a iubi această muzică, trebuie să facă efortul de a o înțelege. Dar efortul acesta duce, mai întâi, la întâlnirea cu o minunată îmbinare între tehnică și inspirație”.

Ascultând muzica lui Enescu, suntem tentați să spunem că recunoaștem marea și perfectă înțelepciune a lui Dumnezeu pogorâtă în pâzna sa sonoră. Încheiem această confesiune enesciană cu afirmația ce aparține pianistei Cella Delavrancea: „Enescu este astăzi unul din rarii suverani ai muzicii. Nimic nu se ofilește în pătrunzătoarea lui forță de convingere. Totul este esențial. Originea acestei puteri provine din respectul textelor, din viața lui interioară, din culmile filozofice, unde gândirea lui se topește în spiritualitate, de unde se revarsă asupra artei, a cărei semnificație morală biruie orice primejdie și domnește cu simplitatea forțelor elementare ale pământului”⁵.

³Rădulescu Mihai, *Violonistica enesciană*, Editura Muzicală, București, 1971, pag. 57.

⁴Cosma Viorel, *Enescu azi*, Editura Facla, Timișoara, 1981, pag. 1.

⁵Delavrancea Cella, *Dintr-un secol de viață*, Editura Eminescu, București, 1988, pag. 268.

Referințe bibliografice

1. Cosma, V. *Enescu azi*, Timișoara, Editura Facla, 1981.
2. Cophignon, A. *George Enescu*, Institutul Cultural Român, 2009.
3. Constantinescu, G. *George Enescu*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 2009.
4. Delavrancea, C. *Dintr-un secol de viață*, București, Editura Eminescu, 1988.
5. Rădulescu, M. *Violonistica enesciană*, București, Editura Muzicală, 1971.
6. Râpeanu, V. *Cella Delavrancea – Scrieri*, București, Editura Eminescu, 1982.
7. Voileanu-Nicoară, A. *Contribuții la problematica interpretării muzicale*, Cluj-Napoca, Editura Media Musica.



EDUCATION IN NONFORMAL SYSTEM, BETWEEN REALITY AND NECESSITY

EDUCAȚIA ÎN SISTEMUL NONFORMAL, ÎNTRE REALITATE ȘI NECESITATE

Eugenia Maria PAȘCA,

PhD, Associate Professor,

George Enescu University of Arts, Iasi, Romania

Lucrarea își propune să prezinte specificul organizării demersului didactico-artistic în educația formală și nonformală, considerații și sugestii noi referitoare la tipurile de formații și repertoriile abordate. Insuficiența orientare a programelor pentru educația artistică a generat această analiză și soluții pentru o nouă valorizare a educației artistice atât în școală, cât și în cadrul cluburilor/palatelor copiilor. Un nou model educațional artistic mai flexibil ce permite adaptări rapide și mobile, din punct de vedere metodologic și conceptual, realității contemporane, poate duce la extinderea și adâncirea conexiunilor între diversele modalități de exprimare – muzicale, teatrale, coregrafice, plastice, asigurând multiple valențe formativ-educative, contribuind, astfel, la formarea unei atitudini noi față de cunoaștere și arta adevărată.

Pentru a ști cum trebuie realizat contactul copiilor cu universul sonor, trebuie cunoscute particularitățile auzului muzical și vocii folosite în practica muzicală, cântarea vocală și instrumentală. Problema fundamentală este aceea de a ști cum poate imaginea muzicală, realizată sonor-senzorial, din elemente ce nu reprezintă imagini concrete din realitatea înconjurătoare, să provoace emoții artistice. Emoțiile muzicale au o generalitate largă și un rol în capacitatea de percepere a discursului sonor. În acest sens, elementele limbajului muzical nu pot fi separate în procesul comunicării: melodia, ritmul, armonia, polifonia, timbrul, dinamica. Importantă este dezvoltarea auditivă și vocal-instrumentală a copiilor, precum și modul în care se poate realiza corect și optim. Trebuie reținut faptul că prin cântarea vocală și instrumentală realizate la activitățile muzicale, copiii se echilibrează și se relaxează în același timp, acestea având și efect terapeutic. Modalitățile specifice de realizare a educației muzicale utilizează creații specifice, cântecele (vocale sau instrumentale), care sunt principalul mijloc de familiarizare a copiilor cu limbajul muzical, jocurile muzicale ce reprezintă forma cea mai complexă de educație artistică a copiilor, pentru valorile autentice.

La început, sub forma jocului, iar apoi sub forma lecției sau repetiției, educația artistică aduce numai beneficii, bucurii și entuziasm în sufletele copiilor, indiferent de paralela sau meridianul unde se află. Important este ca începutul științific, coordonat, al formării să pornească de la ceea ce le este familiar, anume creațiile lor folclorice, ca să poată crește în universul sonor specific zonei căreia îi aparțin. Dar tot acest efort nu va avea finalitate, dacă nu va fi ancorat în realitatea imediată ce impune corelarea interdisciplinară cu toate domeniile pe care le explorează în drumul lor cognitiv spre înțelegerea universului în care trăiesc.

The specifics of the organization of the artistic teaching approach in non-formal education provides an alternative, due to the lack of artistic education programs in the formal system, which generated solutions for further upgrading of this type of education in children's clubs. What is important is the original theoretical and practical training of future teachers with degrees

of artistic education. There is a need for real knowledge and use of the techniques necessary to design, teach, learn and assess didactic activities, as well as for working with contemporary methods and techniques. Based on the experience gained over the years by various types and contents, methods and resources to improve the aesthetic education in children's clubs, a

new educational model, allowing for more flexible and mobile adjustments from a methodological and conceptual point of view of the contemporary reality, resulting in expanding and deepening connections between different ways of expression – musical, theatrical, choreographic arts, provides multiple formative-educational valences, thus contributing to the formation of a new attitude towards knowledge and genuine art.

Aesthetic emotions have a broad generality and a role in the ability of perceiving the artistic speech. It should be noted that by vocal and instrumental musical activities carried out, the children get balance and relax at the same time, these also having a therapeutic effect. Musical education brings only benefits, joy and enthusiasm in the souls of children, regardless of the parallel or meridian where they live. Plastic education also offers the opportunity to express without constraints, stimulating imagination. Through choreographic or theatrical activities, there are required complex skills, especially musical ones. But all this effort will not have a purpose, if it is not anchored in the immediate reality which requires interdisciplinary correlation with all the study areas that they explore on their way to the understanding of the universe they live in. The important component of education, art, is one of the forms which contribute to this complex process. Addressing to the human sensitivity and not only, thrilling through language, has a great influence on children and young people, drawing their interest. The activities implemented in the artistic workshops of children's clubs, offers the possibility of learning and consolidating the knowledge and skills formed in the formal education. We

have thus the opportunity to a correct assessment of the artistic creation and stop the evolution of the “kitsch” phenomenon which seems to “flourish” in this period. In the process of training, experts have revealed the existence of a relation between efficiency and complex representations. There were highlighted two fundamental aspects:

1. The extent of the artistic conception characterized by clearness materialized by a general improvement, which becomes the model for the final quality interpretation;
2. Technical skills which are assimilated faster when the end result is fixed in the visual-sound-choreographic image of the interpreter.

The importance of artistic workshops in children's clubs, the specific activities and working methods with various types of bands, the proposed repertoire and models of work, we hope that all could justify the large number of children asking to participate in these activities, and the results of various competitions, demonstrating thus the role they occupy in children's education. Children's clubs have always been a nursery of talents. Not few of those who have attended the courses of such a club for a shorter or longer period, were enrolled and have graduated art schools, art high schools and faculties of art, some of them getting on different stages in the country and even abroad. Maybe because those who enroll here have a real vocation for the arts, and having this “love” they are more receptive to learning the tricks from an early age.

Established nearly 60 years (June 1st, 1950) in cities with a large school population, then in rural areas, in many communities, children's clubs have become powerful, attractive institutions for children, their work continuously

diversifying, the contents and methodology of work endlessly improving, so that today they also have the function of methodical centres of extra-school activity in the technical-scientific, cultural-artistic and sports-tourist fields. These workshops contribute substantially to the stimulation and development of creativity of children and adolescents, to the taste for the beauty and educate their sensitivity. They have a great role in organizing children's leisure time, the entertainment through the aesthetic ambience it creates, preparing them to spend free time pleasantly and constructively.

The role of training is provided through the flexibility of forms and methods of activity, by stimulating the initiatives, the inventive spirit, by cultivating talents and skills, by guiding and valuing interests and passions, by discovering and affirmation of vocational features. It should be added that, in time, these clubs were founded also in rural areas with equal opportunities for all children in the preparation in the technical-scientific, artistic or sports-tourist fields. Through emotional excellence, art awakens the interest of children from infancy by its specificity which appeals to the affective life. That is why aesthetic education through song, dance, theatre, visual art is important, because it completes the personality of young people, through the knowledge of aesthetic values, through the training of the ability to appreciate and enjoy the beautiful works, through the development of artistic skills. By their contents, aesthetic values contribute to widening the scope of knowledge of reality, to educating the aspiration and the desire to introduce elements of beauty in everyday life, by adopting a

civilized and sensitive attitude in the relations with those around you.

The existence of institutions in which children and young people develop skills and fulfil aspirations is needed, even now at the beginning of the third millennium. Since in the current system of education, students receive an education focused especially on folkloric and religious values, through the predominantly vocal practice within clubs, children may receive guidance towards understanding and learning light and popular music, classical or modern dance, puppet theatre. The extracurricular activity can provide diversified training for gifted and passionate students from the artistic point of view, in these above mentioned workshops, and students learn and consolidate the knowledge, the skills of interpretation thus justifying their educational function-providing and organizing leisure activities of the participants; recreational function is materialized through active recreation, relaxing and entertaining programs and it is completed by the aesthetic-entertaining function by which children participate in interesting, diverse activities both during the school year and on holidays.

Working groups shall be set up within the age categories: preschool, 5-7 years, pupils in the primary education (grades I to IV), students from middle school (grades V to VIII) and high school (grades IX to XII). Therefore, the techniques and the contents can be adapted to every age group. It is known that the ultimate goal of artistic education is to form aesthetic attitude, to prepare future adults to become knowledgeable assessors of aesthetic values and possibly interpreters or creators. Perfecting the personality is evident through art, by en-

riching the positive traits of temperament, character and skills. The study of the Arts has two levels: informative-theoretical and applicative-formative. The first level concerns the formation of interpretative-reproductive skills and abilities. Due to the contact with the phenomenon of artistic representations, there will be acquired representations, notions, classes, value assessments, and there will be formed the theoretical culture, the artistic language and its decoding. The second level refers to the fair attitude towards the aesthetic values, by emotions, sensitivity and the ability to interpret and create artistic values. But nothing can be accomplished without a systematic study. Working methods must not become stereotypical practice, but means of organizing activities. A significant approach was the legislative initiative at the end of last year – 2011, providing a greater importance to extracurricular education in several after-school programs in complementary educational institutions, which is to be further synthesized. Non-formal education is an integral part of the national system of education, along with formal education.

Non-formal education aims at the development and diversification of the key skills and specific skills training, depending on the field of extracurricular activity and profile. In Romania, ante-preschoolers, preschoolers and pupils receive non-formal education through extra-curricular educational activities carried out in state or private pre-university educational units, children's clubs and in school camps, in tourist and sporting, recreational or other accredited units in this area, regardless of their social and physical condition, gender, age, race, nationality or religious affiliation, without

any restrictions, which might constitute discrimination or segregation. Extra-school educational activities are conducted outside classes, on the premises belonging to educational establishments, clubs, children's camps, in sports, tourist and recreational locations or other educational, scientific, cultural and sports events venues (museums, exhibition spaces, clubs and concert halls).

In the state education system, educational extracurricular activities are carried out in accordance with the law, in pre-university educational units, qualified in non formal education throughout the school year and school holidays. Children's clubs are state educational establishments, specializing in extracurricular activities, which perform specific educational-instructive actions that consolidate and diversify knowledge, build up, develop and exercise the skills according to the calling and choice of children and use constructively the free time of children through their involvement in educational projects. Children's clubs can operate in the localities in which the number of children participating in some form of education (pre-school, primary, secondary and high school) is at least 1000. In localities, where the number of children in school is less than 1000, the Ministry of Education, Research, Youth and Sport may establish subsidiaries of the children's club, at the request of the local community and at the proposal of the County School Inspectorate, based on an impact survey.

The National Palace of children and children's clubs have the following abilities: provide non-formal education to ante-preschoolers, preschoolers and pupils; certify the communicative, linguistic, artistic, technical, sporting,

digital, civic, entrepreneurial skills acquired by children who have attended the workshops in these educational units, organize extracurricular activities at local, county, regional, national and international levels; can support Afterschool programs organized in educational units, as providers of non-formal education; advise and offer assistance in the field of non-formal education/extracurricular activities; mentor activities in the field of non-formal education; organize training courses, symposiums, workshops in various areas of non-formal education; develop media training courses, teaching materials, methodological guides, research studies, curricula in the field of non-formal education; collaborate with governmental and non-governmental organizations accredited to provide training programs with transferable credits in various areas of non-formal education. During school holidays, in the National Palace of children and children's clubs, run educational activities stipulated in the calendar of *The Holiday Club* established by each children's club. Students and children have free access to the activities organized in the clubs. The pupils and children attending activities organized in palaces and clubs for children are aged, as a rule, from 3-19 years, depending on the profile of the workshop and the skills to be formed. The activities of children's clubs are organized in workshops, methodical boards/structured on civic, cultural, artistic, technical, scientific, sports and crafts, and tourism departments. The teaching activities takes place in workshops rooms, offices, laboratories, gymnasiums, sports grounds, school parks, cart tracks, polygons, botanical gardens, greenhouses, ski slopes, open workshops,

camp. Within the workshops, the activity is structured by groups of beginners or advanced and performance groups, depending on the level of students' training and the skills to be formed. Performance groups shall be established with the approval of the Board of Directors of the establishment, for the students who, within the framework of the activities organized into workshops from children's clubs have reached a high level of skills, and exceptional results at national or international levels. Performance groups may be founded only after a minimum of one year of activity, based on a portfolio with results confirming the request to establish such groups. Each workshop may have more than 1 performance group. The work of the children's clubs shall be designed so as to avoid duplication and/or overlap with the content of thematic programs specific to formal education. Children's clubs, issue, upon request, certificates of proficiency for the students and children who have attended one workshop, for at least three consecutive years, on the basis of the results obtained and the level of the skills formed.

But, without will and perseverance in students' work alongside the teacher-trainer, success can not be reached. Only a correct guidance can develop in children the power of concentration, affection, resourcefulness, initiative and creativity. The basic element of interdisciplinary education in this area remains the fundamental and the necessary one — the musical element — which requires a lot of information and training for each teacher involved in the activities of these institutions. It should be noted the positive aspect of this kind of education, without roll, which was

and is a constant attraction for children of all ages, by varied levels and forms of organization, a specific Romanian education, unique, with

maximum personal and social benefits, which was and remains a model to be remembered and followed.

Bibliography

1. Pașca, E. M. *Musical Education from an Interdisciplinary Perspective*, Iași, Pim Publishing House, 2006.
2. Pașca, E. M. *Education and Musical Creation for the Period of Pre-notation*, Iași, Pim Publishing House, 2006.
3. Pașca E. M. *A Possible Path of Musical Education in the Pre-notation Period from an Interdisciplinary Perspective*, Iași, Artes Publishing House, 2006.
4. Pașca E. M. *The Management of Extracurricular Musical Activities in Formal and Non-Formal Education*, “Dimensions of Artistic Education” series, volume V, Iași, Artes Publishing House, 2009.
5. Pașca E. M. *Musical Education Systems*, Iași, Artes Publishing House, 2010.



Mihaela Grapă



PENTRU O EDUCAȚIE ECO-ESTETICĂ

FOR AN ECO-AESTHETIC EDUCATION

Vlad PÂSLARU,

doctor habilitat, profesor universitar,

Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, Chișinău

Snejana COJOCARU,

doctor,

Universitatea Academiei de Științe a Moldovei, Chișinău

The authors touch upon the philosophical, aesthetic and methodological landmarks for the environmental education. They introduce the concept of eco-aesthetics in the scientific community, which designates the specific characteristics of the environmental education as an associate of aesthetic education. Its object of study is the beauty of the nature and human beings. The educational purpose is the harmony/the perfection of human beings, achieved through a methodology centred on a common principle – the integration of knowledge.

Argumentul estetic-filosofic. Atributul *estetic* al educației, în general, și al celei ecologice, în special, este menționat începând cu cele mai vechi concepte filosofice și educaționale până la cele de azi. Conceptul definitoriu care explicitează cele două domenii este *cunoașterea de sine*.

Heraclit era convins, scrie E. Cassirer, că este imposibil să pătrunzi în secretul naturii fără să fi studiat secretul omului, deci gândirea noastră trebuie să devină un *să te cauți pe tine însuși* [1, p. 16]. Socrate, citat de același autor, considera că omul poate fi descris doar în termenii conștiinței sale, că în natură contează atitudinea interioară a sufletului. Cel ce trăiește în armonie cu sinele său – trăiește în armonie și cu natura [*Ibid.*, p. 19]. În suși E. Cassirer menționează că cunoaștem și înțelegem natura doar dacă privirea noastră este orientată spre universul nostru intim, cunoașterea căruia este completată apoi de cunoașterea universului exterior [*Ibid.*, p. 20].

C. Noica vede necesitatea cunoașterii de sine, a sinelui, din perspectiva

comuniunii: omul este legat cu lumea exterioară prin sine; sinele se ivește din nemijlocitul lumii și exprimă comuniunea cu lucrurile din natură; sinele nu ne depășește; el este orizontul în care te recunoști în adâncuri. Sinele există în noi congenital, omul este de la început o ființă comunitară. De aici și ivirea sinelui din nemijlocitul lumii și comuniunea cu lucrurile ce se află în natură, deci și legarea pe viață cu natura, între om și natură stabilindu-se un feed-back, de aceea omul săvârșește acțiuni în conformitate cu firea sa, firea reprezentând ființa în actul său de ființare, iar natura, asemenea firii, exprimând realitatea, felul de a fi și răspunzând acțiunii lui [2, p. 15, 44].

L. Blaga gândește problema adaptării în raportul: *poporul român-spațiu natural de existență*. Românii s-au adaptat inconștient și continuu la mediul înconjurător, care este un *spațiu ondulat* (cu dealuri și văi). Acest orizont spațial al inconștientului există în identitatea noastră indiferent de peisaj, de realitatea pe care o trăim sau în care ne aflăm. Sentimentul adaptării

este congenital, deoarece inconștientul nostru este legat de orizontul spațial, deci de natură, care este o realitate psiho-spirituală, ea oferind posibilități de dezvoltare bio-psihică ca parte a sufletului. Natura mai este numită de filosoful român și *matricea nașterii de sine* a omului [3, p. 123-124]. Noțiunea de spațiu este definitorie ființei noastre, scrie L. Blaga. „Orizontul spațial al inconștientului este înzestrat cu accente sufletești: omul este sensibil la frumusețile naturii și el asociază fenomenele sale [...] cu acest orizont spațial se simte organic și indispensabil sufletul nostru inconștient, cu acest spațiu matrice, indefinit ondulat, înzestrat cu o structură fundamentală și orchestrat din anumite accente sufletești trebuie socotit cadrul necesar, neschimbător al spiritului nostru inconștient, care fac din el cadrul unui anumit destin. Numim acest spațiu-matrice – spațiu mioritic: *pe-un picior de plai, pe-o gură de rai* [Ibid., p. 124-125].

Suntem deci mioritici nu în sensul că ne-am împăcat cu soarta (bala da nici nu conține acest mesaj), ci în sensul că, asemenea baciului moldovean, trăim în armonie cu natura, potrivit cu natura – adică în armonie cu spațiul nostru existențial, spațiul mioritic [4, p. 52; 5].

Orice concept filosofic are și caracter pozitivist implicit. Acesta se deschide întâi și-ntâi în educație, fapt care-i demonstrează caracter filosofic congenital. Educația intervine între subiect și obiect cu demersuri specifice, menite să provoace conceptelor filosofice germinare praxiologică. Socrate numea acest exercițiu *maieutică* – arta de „a moși adevărul”, de a dobândi adevărul prin dialog, adică împreună cu celălalt. Pozitivismul educației se manifestă și în faptul că educația ecologică, de exemplu, a fost conștientizată ca unul din răspunsurile cele mai

importante pe care le poate da omenirea problemei protecției mediului. Dar fiind cauzată de activitatea economică a omului, protecția mediului rămâne a fi mai mult o problemă economică (activitatea economică, în ultimă analiză, este o intervenție a omului în natură) decât una a educației, și doar abordarea ei din perspectiva omului, a conștiinței sale ecologice îi atribuie valoare de obiect al educației, dar deja al unui obiect spiritualizat. Astfel, educația ecologică, ca fenomen al cunoașterii, avansează de la protecția mediului la centrarea pe ființa umană, dintr-o problemă economică, devenind problemă a științelor umaniste, în primul rând, a educației.

Natura este subiect în raport cu omul; omul, ca parte a naturii, este obiectul naturii. Dar omul e o parte a naturii care, datorită conștiinței, influențează natura, îi impune voința, determinând-o, pe anumite segmente, chiar la schimbări nocive sieși. Această calitate dublă a sa, de voință subordonată și de voință imperativă, îi atribuie și calitatea de subiect în raport cu natura. Problema este ca, *avansând din natură în cultură*, omul să nu devină imperativ ci participativ în raport cu natura, să devină o ființă culturală în armonie cu principiile naturii.

Expresia de vârf a stării de armonie a omului cu natura se regăsește în operele de literatură și artă: în calitate de creator sau de receptor al operelor de literatură și artă despre natură – dar nu numai, căci, ca parte organică a naturii, o exprimă prin tot ce creează/receptează – omul avansează de la starea de culegător/vânător și invadator-profitator la cea de *conștiință supremă a naturii* [J. Lovelock, 6; E. Pora, 7; D. Drăgănescu, 8], stare de conștiință care nu-i doar una dezirabilă; o pleiadă enormă de artiști, prin operele create, începând cu autorul anonim și până în prezent, demonstrează continuu că sta-

rea de armonie cu natura și, implicit, calitatea de conștiință supremă a naturii, sunt imanente și perene ființei umane, deci avansarea până la această *stare culturală*, obținută prin educație! este dintotdeauna și un obiectiv educațional.

Individualismul feroce, care îi caracterizează pe tot mai mulți oameni, relaționarea lor tot mai multă cu economicul (=fizicul), creează și o distanță tot mai mare între omul modern și existența artistic-estetică a omenirii (metafizicului), denaturându-l în consecință și ca ființă a naturii; deci nu atât natura ca organism integru suferă de pe urma despiritualizării omului, ci omul însuși autodegenerează, sugerează G. Allport, căci doar omul încearcă să modeleze lumea și spațiul după pofta inimii sale, devenind o ființă rațională care pierde legătura cu natura din dorința de a fi posesorul naturii, afirmându-se drept un consumator al acesteia [9, p. 562].

Din această perspectivă, educația ecologică obține tot mai mult calitatea de educație totală, fiind concurată doar de educația artistic-estetică, cea mai importantă în devenirea spirituală a omului, căci se produce în spirit, este spirit, produce spirit. Prin urmare, educația ecologică în actualitate se impune tot mai mult ca ocrotitoare a omului-ființă a naturii, căci, la scară cosmic-planetară, natura autogenerează, iar omul, raportat la natură, degenerează: omul modern este tot mai puțin în contact direct cu natura și tot mai săracă este relația sa cu arta și literatura.

Conștiința ecologică/eco-estetică este finalitatea principală a educației ecologice, ea sintetizând competențe, trăsături caracteriale, aptitudini/talente și comportamente eco-estetice.

Conștiința este integritatea tuturor proceselor, stărilor și trăirilor personale, schimbare permanentă și organizare a impresiilor și a imaginilor, sta-

tuează S. Comoroșan [10, p. 64], expresia integrării ierarhice a coordonatelor *generală, particulară, biologic, socială*, completează A. Dicu [11, p. 87], prin general înțelegându-se natura ca individ format din lucruri particulare, explicitează M. Florian [12, p. 52], iar prin particular – omul biologic și social, relațiile dintre oameni.

Omul este congenital predispus să înțeleagă lumea/natura, ca un tot unitar, și pe sine drept element al acestui întreg. Concepția sistemică prescrie echilibru între conceptul de întreg (natura) și cel de parte (omul), necesitatea de a recunoaște și a explora atât părțile (omul în soluționarea problemelor de mediu prin formarea conștiinței ecologice), cât și întregul, astfel fiind posibilă și o temeinică cunoaștere a întregului [P. Bănărescu, V. Barbu, 13, p. 27].

J. Dewey consideră că omul trebuie înțeles în natură și nu în afara ei [14, p. 27], iar Fenerbach, citat de A. Marga, propune reducerea a ceea ce este supranatural – la natură, prin intermediul omului, și a ceea ce este supraomenesc – la uman, prin intermediul naturii, omul fiind cheia înțelegerii supranaturalului și supraomenescului. Unitatea *om-natură* se autodepășește continuu prin cultivarea unei ființe puternice, aptă pentru schimbare [15, p. 28].

La nivel de structură, constată C. Bucovală, conștiința ecologică *integrează aspectul teoretic și praxiologic*, deci și formarea ei va antrena optimizarea ambelor aspecte [16, p. 3].

I. Neacșu evidențiază drept componente ale conștiinței ecologice inițierea empirică, științifică, tehnică și practică sau operațională; inițierea în gestiunea resurselor naturale și artificiale, acestea interacționând în procesul formării și manifestării lor [17, p. 53], iar T. Țârdea – *resorturile etice și morale*, care-i prezintă poziția justă

față de natură. Informarea asupra calității vieții, naturii, explică el, duce la cultivarea omului de a fi în situația de *a cunoaște*, iar cunoașterea la rândul ei duce la luarea unei decizii etic-morale juste. A fi moral înseamnă a avea un comportament logic, iar a avea un comportament logic înseamnă a fi integrat în natură, în Existența fundamentală. Etica și morala formulează teoretic și aplică practic logosul, iar logosul este expresia umană a legilor Universului, adică a naturii [18, p. 9-10].

O idee similară exprimă V. Torii-Caciuc, care consideră că conștiința ecologică include *judicata moral-ecologică*, definită de drept capacitatea evolutivă, puterea de a surprinde substratul moral al unor situații concrete de problematică a lumii contemporane, la influențele acțiunii oamenilor asupra naturii, care se regăsesc în realitatea înconjurătoare, și deprinderea de a lua o atitudine adecvată față de ele, de protejare și ameliorare a mediului [19, p. 108-112].

Gh. Mohan și A. Ardelean menționează caracterul *dinamic* al integrării armonioase a omului în mediul său natural, prin cunoașterea legilor naturii – căci însăși natura are structură dinamică, contribuind astfel la menținerea echilibrului ecologic [20, p. 338], deci conștiința ecologică are caracter dinamic.

Componenta estetică a conștiinței ecologice este recunoscută ca definiție acesteia de un mare număr de cercetători, căci implică reflectarea artistică a frumosului naturii și receptarea acestuia în operele de literatură și artă [Cf. VI. Pâslaru, 4, 21, 22] și prin care omul se manifestă în calitatea sa de conștiință supremă a naturii.

Un accent epistemic în definirea conștiinței ecologice este marcat de L. Namolovan, care menționează că nu numai științele naturii – *Chimie,*

Biologie, Geografie, Fizică – sunt afezente educației ecologice, dar și disciplinele umaniste și cele artistic-estetice, care însă nu sunt valorificate decât parțial în acest aspect, sugerând astfel că formarea conștiinței ecologice solicită o integralizare a viziunii asupra materiilor disciplinelor despre natură și a viziunii asupra spiritului, construită de științele umaniste și cele artistic-estetice [23, p. 22].

Identificăm șapte coordonate ale caracterului integralist al conștiinței ecologice:

- *Coordonata ecologică propriu-zisă* admite că natura este organism viu, dotat cu inteligență și conștiință, care guvernează și dă sens tuturor mișcărilor [Cf. B. Niculescu, 24, p. 68-69; J. Dewey, 25, p. 27], și că în natură există un echilibru ecologic, în care omul și natura realizează o relație indispensabilă, natura fiind parte a vieții omului iar omul – continuarea naturii [*Ibid.*, p. 5-39].
- *Coordonata fizică* stipulează că dezvoltarea armonioasă a individului poate avea loc doar într-un mediu curat din punct de vedere ecologic, deci sloganul *Mens sano in corpore sano* se dezvoltă în imperativul *O ființă umană sănătoasă într-un mediu sănătos*.
- *Coordonata socio-juridică* preconizează cunoașterea legilor naturii și ale societății; menținerea echilibrului ecologic; conștientizarea unității om-natură;
- *Coordonata psihologică* se manifestă în potențialul volitiv puternic, orientat la ocrotirea naturii; atitudine afectivă, conștientă și corectă față de natură și față de sine ca parte a naturii.
- *Coordonata spirituală* angajează spiritul care este dat conștiinței de sine, *simțului intern* [J. Locke, apud M. Florian, 12, p. 439], *universului intim*

[VI. Pâslaru, 4, 21, 22]; autocunoașterea omului ca ființă spirituală și atitudinea spirituală față de natură.

- *Coordonata moral-spirituală* a conștiinței ecologice include responsabilitatea față de sine ca ființă morală și față de mediul înconjurător, etosul personal, edificat din valorile pe care și le apropiază individul și prin care își evaluează poziția și își ghidează acțiunile față de mediu.
- *Coordonata etic-estetică*, conform lui E. Pora autoidentifică educatul în raport cu natura, pe care o umanizează prin activitatea sa, obținând astfel conștiința identității în acest sistem; valorifică frumosul din natură [7, p. 289]; în acest cadru are loc receptarea adecvată a frumosului în operele de literatură și artă; se formează/manifestă receptorul/cititorul, care induce cunoașterea generală a naturii/a omului în raport cu natura, având ca finalitate atitudine și comportament estetic față de natură [VI. Pâslaru, 4, 21, 22].

Coordonatele psihologică și spirituală ale conștiinței ecologice includ și *sfera afectivă*, manifestă în capacitatea omului de a fi în alertă ca răspuns la factorii nocivi mediului înconjurător [D. Perniu, 26, p. 87].

Cele șase coordonate sunt integralizate de *coordonata pedagogică*, care valorifică totalitatea ideilor, conceptelor, principiilor de soluționare a problemelor ecologice; conduce la formarea conștiinței eco-estetice în unitatea componentelor sale; admite că natura și educația sunt similare, căci educația îl transformă pozitiv pe om, care realizează o activitate creatoare în natură și în raport cu natura.

Conștiința ecologică a omului modern este reprezentată de concepte specifice acesteia:

- *noosfera*, care în contextul preocupat include predominarea conștien-

tă a omului în natură în baza *cunoașterii* – prevenirii și combaterii efectelor negative ale activității în mediul înconjurător [27], controlul conștient, rațional asupra naturii, pe principii ecologice [18, 28], folosirea rațională, științifică a bogățiilor naturale [29];

- *tehnosfera*, care reprezintă schimbarea modului de a gândi și constituirea unui nou tip de relații om-natură [13, 30], interacțiunea omului și naturii într-un sistem deschis și echilibrat [31], restabilirea relației om-natură prin reidentificarea cu mediul pe date și principii științifice [32];
- *educația ecologică*, care se intersectează cu *educația estetică* prin valorificarea estetică a frumosului din natură și îmbogățirea ethosului național și universal, cultivarea gustului față de frumos prin lectura/receptarea textelor literare/ operelor artistice și perceperea naturii ca valoare spirituală a ființei umane, și cu *educația morală*, prin înțelegerea faptului că acțiunile distructive față de natură sunt și acțiuni de diminuare a ființei morale a omului și prin formarea unui comportament moral față de natură; cu *educația populară*, prin valorificarea tezaurului creației populare, a atitudinii morale și estetice față de natură [33];
- *educația pentru mediu*, care reglementează formarea identității individului în raport cu natura prin interacțiunea cu sinele; interacțiunea om-om și formarea relațiilor interumane/sociale; interacțiunea cu mediul și formarea responsabilității față de acesta [C. Bucovală, 16, p. 6-7], și care conturează domeniile mai sensibile ale relației om-mediul ambiant: mediul-natură, mediul-resursă, mediul-problemă, mediul-sistem, *mediul peisaj* (a-l percepe și

înfrumuseța), *mediul de viață* [Ibid., p. 2], educatul fiind astfel ajutat să conștientizeze propria origine și esență într-un complex de relații, care îi determină identitatea, aceasta presupunând anumite atitudini față de sine și față de lumea din afara sinelui, inclusiv atitudinea estetică față de natură și față de sine;

- *dezvoltarea durabilă/sustenabilă*, care ia în considerație perspectivele: *necesităților și priorităților*, în raport cu problemele de mediu; *limitării* resurselor naturale; *abordării ecocentrice*, impusă de pierderea de către natură, pe anumite segmente, a capacității de regenerare; *abordării teocentrice* – umanitatea este obligată să păstreze natura și mediul înconjurător, acestea fiind *valori date* omului spre folosire de către divinitate [26, 34, 35, 36];

- *ecoetica* – atitudinea etică față de resursele naturale, gestionarea lor chibzuită; reducerea efectelor nocive ale activității umane asupra mediului; reintroducerea deșeurilor în circuitul natural; grija pentru sănătatea producătorului, consumatorului și mediului.

Conceptele date descoperă caracteristicile celor două moduri de a gândi Natura:

- perceperea naturii ca valoare moral-spirituală: cunoașterea/înțelegerea unității naturii, a apartenenței omului la mediu sunt posibile și eficiente dacă angajează/promovează valori etic-estetice;
- reobținerea echilibrului om-natură este condiționată de cunoașterea legilor și principiilor naturii și a celor de comportament în mediul înconjurător (Figura).

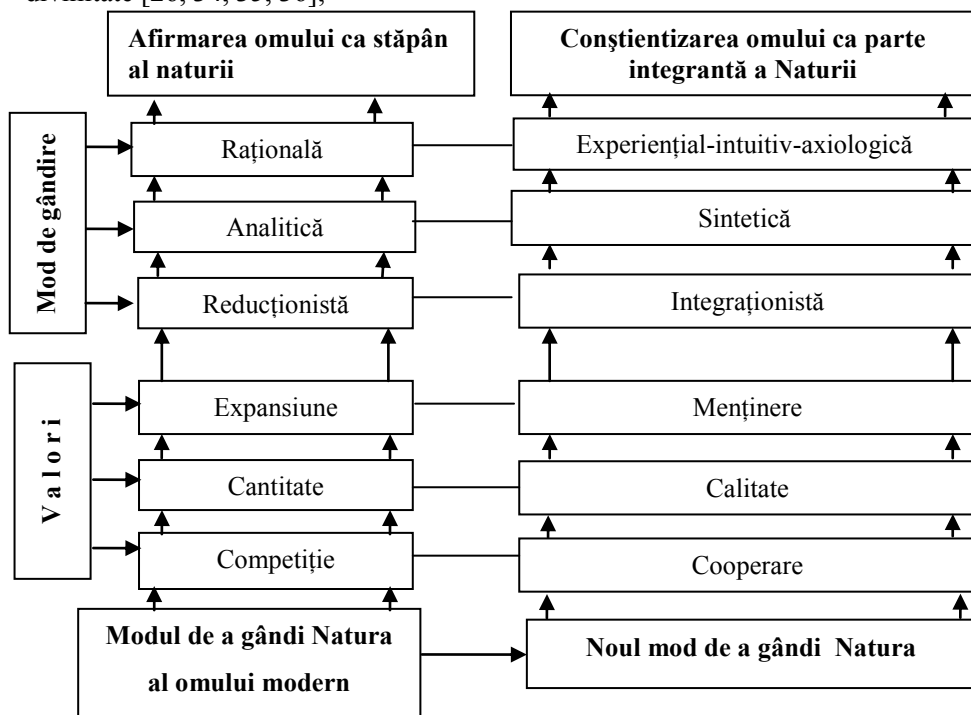


Fig. Două moduri de a gândi Natura

Educație. Orice problemă umană este posibil a fi soluționată prin edu-

cație. Înțeleasă ca schimbare în pozitiv a ființei umane [21, 22], educația

este prioritară în topul activităților umane de *devenire întru ființă* [C. Noica, 2] – de creare și desăvârșire spirituală a omului.

Modelându-se pe sine însă, omul modifică și natura, producând un dezechilibru cu aceasta. Pentru a reobține starea de echilibru și armonie cu natura, omul modern are o singură soluție: să integralizeze factorul genetic, predispoziția congenitală de a armoniza cu sistemul naturii (valoarea dată), cu educația ecologică (valoarea cultivată) – să treacă de la *explorarea naturii la valorificarea ei* ca sistem din care face parte el însuși ca sistem bio-psiho-social, deci și etic-estetic, predeterminată teocentric și realizată educațional.

Teza noastră este susținută de toate cele patru tipuri de cunoaștere:

- *religioasă* – în conceptul creștin, viața îi este dată omului pentru a se desăvârși;
- *artistic-estetică* – unitatea și armonia omului cu natura (de exemplu, figura baciului moldovean din balada *Miorița*);
- *științifică* – de exemplu, conceptul de spațiu mioritic al lui L. Blaga;
- *empirică* – prin percepție personală stabilim că în pădure și la munte aerul este mai curat decât în oraș.

Astfel concepută, finalitatea educației ecologice este *armonia afectiv-volitiv-conștientă a educatului cu natura și cu sine însuși*, deci *conștiința ecologică*.

Calea către această finalitate este ghidată de un sistem de obiective generale, sugerate de caracteristicile conștiinței ecologice, pe care le regăsim la mai mulți autori.

Maxima socratică *Cunoaște-te pe tine însuși* se identifică, în fond, cu

formarea conștiinței: a te cunoaște pe tine înseamnă a-ți forma propria cunoaștere-conștiință. Fiind definitorie ființei umane, expresia ne este dată de spiritul limbii în mai multe forme. C. Cucuș, bunăoară, afirmă despre formarea la tânăra generație a *spiritului ecologic* (conștiința se identifică cu spiritul) – prin formarea unor caracteristici ecocentrice ale conștiinței ecologice, prin constituirea unor *raporturi armonioase cu natura*, căci omul a avut și are *rolul determinant în natură*; prin adoptarea *atitudinii active față de natură*, el și-a format *atitudine și față de propria persoană*, precum și *simțul răspunderii* față de generațiile viitoare (evid. n. – VI. P., Sn. C.) [37, p. 14]. Omul primitiv era integrat armonios în natură în mod firesc; nu putea să supraviețuiască altfel decât asociat comunitar, pe când omul modern, fiind aparent mai liber de natură și societate, este și mai individualist. Astăzi omul, conform definiției metaforice a educației – *avansarea din natură în cultură*, își depășește condiția pur biologică, construind *prin locuire* [M. Heidegger, 38] un nou spațiu existențial, unul marcat de conștiință, spirit și dumnezeire. Îndumnezeirea spațiului existențial prin activitatea culturală a omului a fost remarcată încă de Heraclit [Cf. 39], apogeul căreia este conștiința artistic-estetică.

Cea mai mare parte a spațiului existențial al omului îl formează natura, care, statuează ecologistul J. Lovelock, este un *superorganism* format din toate ființele vii și din lumea materială; deci și omul ar trebui s-o înțeleagă și s-o trateze ca superorganism din care face parte și el însuși [6].

Între om și univers circulă o informație, omul prin efortul conștiinței sale descoperă această informație, care îl plasează în poziția de receptor integral, se cunoaște pe sine însuși și societatea, se formează ca personalitate capabilă să transforme ceea ce știe în a fi, devenind desăvârșit, realizat, integrat în natură [V. Stancovici, 40, p. 107-108]. Pentru ca omul să conștientizeze și să-și aproprieze valoarea naturii, nu doar s-o exploreze, este necesară, consideră Gh. Bunescu, o nouă educație pentru valori, care să pună în evidență o axiologie ce rezidă în omul însuși, liber și responsabil [41, p. 230].

Omul se definește ca trinitate biologică-rațională-spirituală:

- *ca ființă biologică*, se înscrie și se percepe în tabloul unitar general al naturii, ca entitate biologică, pentru care prezența conștiinței are și rațiunea de a fi în natură/ființă a naturii;
- *ca ființă intelectuală sau rațională*, gândește realitatea subiectiv-obiectiv și pe sine în realitate, prin urmare, își gândește și propria gândire; gândindu-și propria gândire, poate să-și aprecieze atitudinea și comportamentul față de/în natură;
- *ca ființă spirituală*, poate percepe și crea frumosul din/în natură, căci omul este o ființă artistic-estetică este singura ființă care creează și percepe frumosul [21, p. 110-123], deci educației ecologice îi revine și sarcina de a-l conștientiza pe om cu privire la locul și rolul său în natură și de formare prioritară unor comportamente eco-estetice unitare, precum:
 - plăcerea estetică de a se afla în natură și conștientizarea acțiunilor sale în natură,

- perceperea estetică a frumosului naturii și responsabilitatea față de natură ca sferă unitară,
- înțelegerea unicității frumosului naturii și inițiativa ecologică de menținere a acestuia,
- atitudinea estetică față de natură și prevenirea acțiunilor nocive față de ea.

Raportul de armonie cu natura poate fi obținut doar de un om liber, statuat de principiul *celej de a treia forțe*, despre care K. Rogers, cu trimitere la Fromm și colab. [42, p. 244], susține că doar persoana este cea care poate să-și controleze propria sa dezvoltare; este suficient să crezi doar un mediu care furnizează această creștere [*Ibid.*, p. 231] – o idee prețioasă și cu privire la mediul educațional: acesta nu-i doar spațiu, ci și sistem de factori, valori și atitudini.

Activitatea principală de formare a conștiinței ecologice este *cunoașterea* de către elevi a *legilor și principiilor naturii*: între om și mediul înconjurător se formează un biosistem în care cei doi se condiționează reciproc, omului revenindu-i rolul de conștiință a naturii, pe care noi [VI. P., Sn. C.] o numim *conștiință supremă a naturii*, de protector al mediului existențial, coordonându-și, în baza legilor și principiilor naturii, toate acțiunile de menținere a echilibrului ecologic [20, p. 277] (Tabelul).

Strategia generală de formare a conștiinței eco-estetice. În esența lor, natura și omul sunt entități sistemice integralizate. Dar în mișcarea sa spre o tot mai perfectă civilizație omul pierde tot mai mult această calitate, inclusiv din calitatea de ființă artistic-estetică, care este de neconceput în afara armoniei omului cu natura. Depășirea acestei situații presupune aplicarea unei strategii speciale.

Legi ale naturii	Principii ale naturii	Comportamente preconizate
<i>Toate au o legătură:</i> natura reprezintă un tot întreg, omul este o parte a ei; schimbarea unui element provoacă modificarea altor elemente [A. Capcelea, 44, p.7]	<i>Unitate – viață – mediu:</i> viața este dependentă de mediu [B.Sturgen, 45, p.27]	<i>Conștient:</i> înțelegere, auto-control și autoapreciere morală a propriilor acțiuni în natură
<i>Totul trebuie să dispară undeva:</i> în natură se realizează un circuit al elementelor în care omul nu poate interveni [Ibid.]	<i>Principiul feed-back-ului</i> (bumerangului): activitatea nereglementată a omului în natură dăunează sieși și mediului; mediul ”se răzbună” pe om [Ibid.]	<i>Responsabil:</i> păstrarea, protejarea și îmbunătățirea calității mediului și a atitudinii proprii față de el; protejarea sănătății personale
<i>Natura știe mai bine:</i> orice intervenție în sistemele naturii îi este păguboasă; creându-l pe om, natura a prevăzut mecanismul demontării sale, însuși omul, prin activitatea sa în natură, constituie fermentul demontării [Ibid.]	<i>Factorului limitativ:</i> omul, factor al mediului, prin activitatea sa trebuie să mențină performanțele unei unități vitale în limitele normei [Ibid.]	<i>De inițiativă:</i> Identificarea și avansarea de soluții la problemele de mediu și de raportare armonioasă la mediu a propriei ființe
<i>Nimic nu obținem gratuit:</i> natura nu oferă nimic gratis, omul trebuie să fie preocupat prin activitatea sa de bunăstarea, conservarea și refacerea naturii [Ibid.]	<i>Valorilor intrinseci:</i> toate ființele vii sunt valori imanente; valoarea lumii nu depinde de utilitatea ei pentru umanitate; diverse forme de viață contribuie la realizarea acestei valori [I. Puia ș.a., 32, p. 10]	<i>Spiritual:</i> valorificarea propriului univers intim, cunoașterea naturii și armonizarea cu ea, inclusiv după legile frumosului
<i>Legea toleranței:</i> orice sistem viu se dezvoltă numai între anumite limite, minimă și maximă, ale acțiunii factorilor de mediu [E.Popovici, 30, p. 41]	<i>Egalității speciilor:</i> oamenii nu au dreptul să reducă bogăția și diversitatea formelor de viață, avansând prosperitatea speciei umane în detrimentul altor specii [Ibid.]	<i>De prevenire:</i> Anticiparea problemelor ecologice
<i>Legea echilibrului:</i> între ceea ce ia omul din natură și ceea ce face în favoarea naturii trebuie să se stabilească un echilibru [J. Hersch, 46, p. 13]	<i>Schimbării comportamentului:</i> oamenii n-au dreptul să avanseze prosperitatea speciei umane în detrimentul altor specii [Ibid.]	<i>De substituie</i> a materiilor prime dăunătoare naturii cu materiale nepericuloase

Principiul strategic al ecologiei moderne este exprimat de formula lui A. Ursul: *Să gândim global și să acționăm local* [43, p. 25-27], *obiectivul strategic* – formarea unei noi civilizații socio-umane, bazată pe principii ecologice [D. Drăgănescu, 8, p. 20], trebuie să fie urmărite metodologic pe vectorul aprofundării conștiinței de sine, căci adâncind cunoașterea de sine omul ajunge să-și cunoască propria sa substanță universală – natura [V. Stancovici, 40, p. 23].

Achiziționarea integralizată a cunoștințelor în cadrul tuturor disciplinelor școlare despre locul și rolul naturii în viața omului/locul și rolul

omului în viața naturii determină educații să-și formeze capacități și atitudini, trăsături caracteriale și comportamente eco-estetice – adică viziune unitară asupra raportului om-natură, și, în consecință, să se simtă în armonie cu sine și cu natura, căci integralitatea sistemelor umane produce relații armonice, iar armonia este expresia de vârf a frumosului din artă, natură și societate. În epistemologia artei este cunoscută legitatea conform căreia caracteristicile obiectului cunoașterii (aici: ale operei/naturii/societății) sunt comunicate subiectului cunoscător (elevului) [Cf. 4, 38, 47]. Și cu cât mai dezvoltat din punct de vedere

estetic este receptorul (subiectul cunoscător) cu atât și achizițiile sale estetice în raport cu natura (arta, societatea) sunt mai bogate, iar cunoașterea/receptarea – mai deplină, mai armonioasă. Căci armonia produce armonie în toate sferile vieții umane, ea însăși fiind un fenomen exclusiv uman, caracteristica definitorie a desăvârșirii umane.

Starea de armonie a educatului poate fi obținută prin valorificarea conceptualizată epistemic, proiectată teoretic și sistematizată metodologic pe *principiul interdisciplinarității*. Întreaga educație ecologică nu poate fi concepută și realizată altfel decât interdisciplinar, deoarece raportul om-natură este în esență unul interdisciplinar. Interdisciplinaritatea este caracteristică și educației artistic-estetice, inclusiv în cadrul raportului om-natură, deoarece armonia de asemenea nu poate fi decât interdisciplinară.

Urmând principiului interdisciplinarității, am realizat o cercetare de educație ecologică în cadrul disciplinelor școlare *Geografie, Biologie, Chimie și Limba și literatura română*, la nivel monodisciplinar, interdisciplinar și pluridisciplinar, prin integrarea elementelor de educație ecologică în componentele teleologică, conținutală, metodologică și epistemologică, precum și prin avansarea unor principii, obiective și unități noi de conținut, cu potențial în formarea caracteristicilor conștiinței ecologice ecocentrice. Am considerat, și experimentul a confirmat, că o atare abordare va contribui la formarea la liceeni a unei atitudinii față de natură *materialist-spirituală*, deci și *etic-artistic-estetică*.

În plan *teoretic* s-a urmărit: cunoașterea naturii/mediului înconjurător ca entitate informațională pe coordonata univers-natură-om și cunoaș-

terea de sine ca parte a acestui întreg; înțelegerea caracterului integralist-universal și particular al conștiinței; înțelegerea unității personalității umane, ca unitate a sufletului întrupat și a trupului însuflețit, ca punct de reper al conștiinței; sesizarea unității și integralității educației ecologice-culturii ecologice-conștiinței ecologice-sferei spirituale a CE; conștientizarea caracterului dinamic al structurii naturii și al formării CE; înțelegerea structurii CE în componentele sale ecologice propriu-zisă, fizică, socială, normativ-juridică, psihologică, spirituală, estetică și pedagogică; valorificarea interdisciplinarității drept condiție de integralizare a valorilor științelor umane și a celor exacte în formarea atitudinii unitare față de natură.

Proiectarea teoretică a formării-dezvoltării conștiinței eco-estetice s-a întemeiat pe interacțiunea caracteristicilor filosofice, psihologice și pedagogice ale acesteia.

În plan *praxiologic* s-a realizat: formarea unitară, teoretic-praxiologică, a CE – cunoașterea, spontană sau dirijată, a mediului înconjurător, întregită de cunoașterea științifică a stării acestuia; convertirea cunoștințelor eco-estetice în capacități și formarea de atitudini eco-estetice; manifestarea/formarea integralizată a fenomenelor CE: a afectivității-voinței-gândirii eco-estetice; cultivarea/dezvoltarea trăirii estetice, a gustului estetic și comportamentelor estetice în raport cu frumosul naturii și al stării de frumos a individului în raportul său față de frumosul din natură.

Teleologia educației eco-estetice este rezultatul avansării educației ecologice de la obiectivele antropocentrice la cele ecocentrice, fapt care atribuie omului armonia cu sine și cu natura, dată de conștiința apartenenței

la mediul înconjurător, perceperea acestuia drept condiție indispensabilă dezvoltării armonioase a individului; cunoașterea legilor și principiilor naturii, existenței umane, sociale și etic-estetice; marcarea, înțelegerea și soluționarea problemelor de mediu, în aceste obiective regăsindu-se și principiul plăcerii [48, p. 51-52], căci emoția și trăirea estetică, atitudinea estetică sunt totdeauna însoțite de plăcere.

Metodologia educației eco-estetice angajează o activitate preponderent pragmatică a acțiunii de influență educativă, precum rezolvarea practică a problemelor social-economice și moral-estetice de mediu prin corelarea permanentă a situației naturii în momentul dat cu valorile dorite de la natură; integralizarea formării conștiinței eco-estetice prin varia activității de cunoaștere, social-economice și cultural-spirituale; manifestarea atitudinilor eco-estetice în sferile afectivă, dezirabilă, volitivă, evaluativă, conceptuală, comportamentală.

Soluții metodologice de formare a CE și de *adaptare a omului la mediul înconjurător* din diverse perspective propun V. Donea și colab. [29, p. 2], A. Arhip și L. Papuc [49, p. 61], S. Chelcea și A. Chelcea [50, p. 110]:

- adaptării-mijloc de menținere a echilibrului ecologic om-natură;
- adaptării ca viață: adaptându-se naturii, omul o umanizează, el însuși formându-și o structură a organismului, adaptată mediului înconjurător;
- adaptării-educabilitate sau a adaptării prin educație, ca mijloc de supraviețuire.

Or, *adaptarea biologică la mediu este o capacitate moștenită (=dată), iar adaptarea psihologică la mediul înconjurător, armonizarea cu acesta se obține prin educație.*

Realizări didactic-metodologice ale educației eco-estetice. Orice idee sau concept este o generalizare a particularului. În contextul examinat, educația eco-estică este proiectată implicit de documentele conceptual-normative ale disciplinelor școlare, în primul rând ale disciplinei *Limba și literatura română*. Educația literar-artistică, desfășurată în cadrul acestei discipline, prin funcțiile cognitiv-artistică, estetică și educativă, contribuie la dezvoltarea intelectual-spirituală a elevului cititor, la comunicare prin capacitatea de a se exprima liber, coerent pe marginea textelor pe tema naturii și ecologiei, perceperea și descifrarea imaginilor artistice în operele studiate pe tema naturii [51], căci limba și literatura nu comunică doar cunoștințe, ci și formează elevului-cititor atitudine *artistic-estică* față de natură, lume și om, convingerea estetică, gustul estetic, care sunt și caracteristici ale culturii ecologice. Elevul trăiește și apreciază emoțional fenomenele citite, ia atitudine față de opera literară, față de cele descrise, exprimate, comunicate, în legătură cu propriile trăiri, gânduri, stări sufletești.

Formarea la elevi a conștiinței eco-estetice se desfășoară după paradigma:

- personalitatea elevului cititor se produce din atitudinea sa față de opera literară, față de spiritul național – conștiința națională, și față de sine însuși;
- prin conștiința națională, elevul se identifică cu caracteristicile popoului său, exprimate în creația populară orală și în cea scrisă, în obiectele culturii materiale și în valorile culturii spirituale, printre acestea manifestându-se și atitudinea sa față de natură, pe care o identifică consecutiv și integral cu

- mediul de viață, cu spațiul de locuire sau/și cu unul dintre obiectele sale estetice principale;
- lumea/natura este înțeleasă ca integritate prin însușirea spiritului național (folclorul românesc) și stabilirea interacțiunilor cu valorile spiritului universal (cultura universală).

Ca rezultat, *Limba și literatura română* formează elevilor valori precum:

- cunoștințe despre natură ca valoare spiritual-umană regională (națională) și universală;
- capacități de receptare în operele literare a valorii artistice și estetice a naturii;
- atitudine față de opera literară, iar prin ea – față de sine și față de Natură; în cadrul educației literar-artistice, elevii se integrează atitudinal în sistemul de valori al literaturii naționale, pentru care natura este valoare spirituală; își permanentizează trebuința de lectură a operelor literare pe tema naturii, ecologiei etc.

Educația literar-artistică se desfășoară pe principii aferente și educației ecologice: *interdisciplinarității* și cel *axiologic* – cunoașterea atitudinii artistice a omului față de natură; *centrării pe aspectul formativ-participativ* – receptarea și interpretarea apropiată a operelor literare, capacitatea elevului de a-și cultiva experiențe estetice în legătură cu Natura și reprezentarea ei artistică în literatură.

În 6 obiective curriculare (O₁-O₆) (=38%) cu potențial de educație ecologică sunt vizate aspectele psihomotor și atitudinal, obiectivele cognitive fiind lipsă – fenomen firesc, deoarece disciplina dată nu conține decât un număr limitat de materii explicite de educație ecologică, potențialul său de

educație ecologică constând din valori implicite acesteia:

- psihomotor: lectura și comentarea operelor despre natură, ecologie și educație ecologică;
- atitudinal: O₂-O₆ preconizează/sugerează cultivarea gustului estetic față de natură; formarea-dezvoltarea motivațiilor și atitudinilor, a gândirii critice prin interiorizarea valorilor literar-estetice pe subiecte de natură și ecologie; conștientizarea apartenenței la o cultură națională în contextul celei universale prin motivația intrinsecă de însușire a valorilor LLR (natura percepută ca valoare intrinsecă ființei umane); conturarea unui univers afectiv și atitudinal prin receptarea valorilor LLR; manifestarea toleranței, a echității de gen și a șanselor egale (în raport cu natura) [52]¹. Cercetarea a atestat însă absența obiectivelor atitudinale în cl. X-XI, fapt inadmisibil, deoarece *Limba și literatura română* este o disciplină centrată pe atitudini datorită specificului cunoașterii artistice, deci absența obiectivelor atitudinale vizavi de operele și fenomenele literare pe tema naturii este o lacună de înlăturat.

Conținuturile ELA, aferente educației ecologice, acordă prioritate formării de atitudini, ele însele fiind creații ale atitudinilor, căci opera literară este o atitudine complexă: atitudinea autorului față de natură și atitudinea cititorului față de atitudinea autorului. În ELA atitudinile se identifică cu valorile rezultate din textele literare pe care și le apropiază

¹ În așa-zisul curriculum modernizat (2010) acest sistem nu mai este păstrat (n. n. - Vl. P., Sn. C.)

efectiv elevul cititor, valori ce se încadrează în valorile *humanitas*-ului (*Adevărul, Binele, Frumosul, Dreptatea, Libertatea*), valori specifice educației literar-artistice – *estetice și morale*: a conștientiza propria identitate, propria valoare, a conștientiza lumea, natura ca valoare și a înțelege componentele acestei lumi ca valori ale sale, adică a fi tolerant față de sine și natură [21]. Atitudinile reprezintă esența axiologică a elevului. Disciplina *Limba și literatura română* formulează cele mai multe sarcini de formare a *atitudinilor* (morale, estetice) față de natură, deci este esențial centrată pe formarea de atitudini, care integralizează fenomenele conștiinței ecologice.

În concluzie. Abordările și conceptele examinate demonstrează că: 1. natura și omul formează un organism unic; 2. omul își formează pe parcursul vieții instrumentul principal de reflectare-cunoaștere a acestui organism: *conștiința ecologică*; 3. fiind conștiința ecologică integră și unitară, și educația ecologică trebuie să se întemeieze conceptual, teoretic și metodologic pe *conceptul integrării*; 4. conștiința ecologică este puternic marcată de *estetic*. Prin urmare, în contextul examinat, putem afirma despre existența unei *conștiințe eco-estetice*, reprezentată de achizițiile estetice ale elevilor, căci nu poți armoniza cu natura dacă nu ai și atitudini estetice față de ea.

Referințe bibliografice

1. Cassirer, Er. *Eseu despre om. Introducere în filozofia culturii umane*, București, Editura Humanitas, 1994.
2. Noica, C. *Cuvânt despre rostirea românească*, București, Editura Humanitas, 1996.
3. Blaga, L. *Trilogia culturii*, București, Editura pentru literatură universitară, 1969.
4. Pâslaru, Vl. *Introducere în teoria educației literar-artistice*, Chișinău, Editura Museum, 2001.
5. Pâslaru, Vl. *A fi mioritic*, în *Revista Artă și Educație artistică*, 2008, nr. 1(7), p. 7-13.
6. http://www.ecolo.org/lovelock/book-covers/lovelock.Ages_Gaia.en.couv.jpg
7. Pora, E. *Omul și natura*, Cluj-Napoca, Editura Dacia, 1975.
8. Drăgănescu, D. *Ontologia umană*, București, Editura Științifică și Enciclopedică, 1987.
9. Allport, G.W. *Structura și dezvoltarea personalității*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1991.
10. Comoroșan, S. *Ce este conștiința?*, în *Academica*, 1997, nr. 8, p. 13-14.
11. Dicu, A. *Conștiință și comportament*, Oradea, Editura Facla, 1977.
12. Florian, M. *Recesivitatea ca structură a lumii*, București, Editura Eminescu, 1983.
13. Bănărescu P., Barbu V. *Probleme moderne de ecologie*, București, Editura Științifică și Enciclopedică, 1982.
14. Dewey, J. *Democrație și educație*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1972.
15. Marga, A. *Introducere în filosofia contemporană*, Iași, Editura Polirom, 2002.
16. Bucovăla, C. *Ecoetica și educația pentru mediu*, Constanța, Editura Mare Nostrum, 2004.
17. Neacșu, I. *Educație și acțiune*, București, Editura Științifică și Enciclopedică, 1986.
18. Țârdea, T. *Elemente de bioetică*, Chișinău, Editura Univers Pedagogic, 2005.
19. Torii-Caciuc, V. *Judecata moral-ecologică la preadolescenți și adolescenți*, în: *Direcții de optimizare a activității educaționale*, Lucrările conf. internaț. Galați, 2005, p. 108-112.
20. Mohan, Gh., Ardelean, A. *Ecologie și protecția mediului*, București, Editura Stoiu, 1993.

21. Pâslaru, Vl. *Principiul pozitiv al educației*, Chișinău, Editura Civitas, 2003.
22. Pâslaru, Vl. *(Im) Posibila educație*, Chișinău, Editura Litera, 2011.
23. Namolovan, L. *Fundamente pedagogice ale educației ecologice a studenților ingineri*, Autorferatul tezei de doctor în pedagogie/Institutul de Științe ale Educației, Chișinău, 2002.
24. Niculescu, B. *Transdisciplinaritatea*, Iași, Polirom, 1999.
25. Dewey, J. *Fundamente pentru o știință a educației*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1992.
26. Perniu, D. ș.a. *European Cooperation in Environmental Education. The EuRoCEP Exemple*, în *International Conference Environmental Education and Sustainable development in South-Eastern Europe*, Chalkidiki, Greece, 2001.
27. Godeanu, S. *Elemente de monitoring ecologic/integrat*, București, Editura Bucura Mond, 1997.
28. Stugren, B. *Ecologie generală*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1965.
29. Donea, V. ș.a. *Educație și protecția mediului*, Chișinău, CE al UASM, 2002.
30. Popovici, E. *Studiul mediului înconjurător*, Iași, Editura Universității "Al. I. Cuza", 1998.
31. Săndulescu, D. *Ecologie și protecția mediului*, București, Editura Agrotehnica, 2002.
32. Puia I. ș.a. *Ecologie umană*, Arad, „Vasile Goldiș” Universitatea Press, 2001.
33. Fonari, E. *Cultura ecologică a tineretului studios*, în *Mat. simpoz. internaț. Chișinău*, 2000.
34. *Education and sustainable development - education for sustainability* // <http://www.atse.org.au/publications/government/edususdev1.htm>.
35. *Education for sustainability*. // <http://www.gcric.org/edu/pcsd>.
36. *La notion de Developpement durable/analiza CIRAD*. // <http://www.reds.msh/paris.fr>.
37. Cucuș, C. *Pedagogie*. Iași, Editura Polirom, 1976.
38. Heidegger, M. *Originea operei de artă*, București, Editura Univers, 1982.
39. Laertus, D. *Despre viețile și doctrinele filosofilor*, București, Editura Academiei Române, 1963.
40. Stancovici, V. *Filosofia integrării*, București, Editura Politică, 1980.
41. Bunescu, Gh. *Școala și valorile morale*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1998.
42. Rogers, K. *Le developpement de la Personnel*, Paris, Edition Dunod, 1968.
43. Урсул, А. *Становление экологического общества*, Chișinău, Editura Știința, 1992.
44. Capcelea, A. *Bazele geologiei ecologice*, Chișinău, Editura Știința, 2001.
45. Stugren, B. *Ecologie teoretică*, Cluj-Napoca, Editura Sarmis, 1994.
46. Hersch, J. *Mirarea filozofică*, București, Editura Humanitas, 1994.
47. *Философские проблемы деятельности*, în *Вопросы философии*, 1985, № 2, с.29-47; № 5, с.78-96; № 8, с.29-38; Андреев, А. Л. *Место искусства в познании мира*. Москва, Политиздат, 1980; Гулыга, А.В. *Принципы эстетики*. Москва, Политиздат, 1987
48. Ouspensky, D. *Psihologia evoluției posibile a omului*, București, Editura Prior Pages, 1998.
49. Arhip, A., Papuc, L. *Noile educații – imperative ale lumii contemporane*, Chișinău, 1996.
50. Chelcea, S., Chelcea, A. *Eu, Tu, Noi. Viața psihică - ipoteze, certitudini*, București, Editura Albatros, 1983.
51. Pâslaru, Vl. *Concepția educației lingvistice și literare*, în *Limba română*, 1995, nr. 5, p. 126-129.
52. Pâslaru, Vl. (coord.) ș.a. *Curriculum pentru învățământul liceal (X-XII). Limba și literatura română. Cl. X-XII/MET*, Chișinău, Editura Univers pedagogic, 2006.



PROBLEME ACTUALE ALE FORMĂRII CADRELOR DIDACTICE PENTRU ACTIVITATEA EXTRACURRICULARĂ LA MATEMATICĂ

CURRENT PROBLEMS OF TEACHERS' TRAINING FOR EXTRACURRICULAR ACTIVITIES IN MATHEMATICS

Larisa SALI,
doctorandă,

Universitatea de Stat din Tiraspol, Chișinău

The article describes the current problems of teachers' training for the organization and development of extracurricular activities in mathematics. Particularly, the author elucidates the contradiction between the increasing requirements regarding teachers' professional competencies on the education system level and the educational offers reduced to the stages of initial and continuous formation.

Etapa actuală este caracterizată de schimbări permanente ale condițiilor sociale, în general și a condițiilor de funcționare a instituțiilor de învățământ, în particular. Activitatea extracurriculară oferă posibilități de realizare a principiilor învățământului individualizat și diferențiat, de motivare intrinsecă și cointeresare a elevilor pentru studierea conștientă a matematicii. Antrenarea maselor largi de elevi în activitatea extracurriculară sporește șansele pentru promovarea unui învățământ de calitate.

Termenul „extracurricular” este explicat în context educațional ca ceva în afara curriculum-ului uzual al unei instituții de învățământ [5]. Activitatea extracurriculară este parte a sistemului de educație nonformală, care este activat prin „organisme școlare conexe”, extradidactice sau extrașcolare și reprezintă, după G. Văideanu, „o punte între cunoștințele asimilate la lecții și informațiile acumulate informal” [3, p.11] cu câteva note specifice: proiectarea pedagogică neformalizată, cu programe deschise spre interdisciplinaritate și educație;

organizarea facultativă, neformalizată, cu profilare dependentă de opțiunile elevilor și ale comunităților școlare și locale, cu deschideri speciale spre experiment și inovație.

În conformitate cu Planul-cadru pentru învățământul primar, gimnazial și liceal pentru anul de învățământ 2012-2013 [1], aprobat prin ordinul ministrului educației nr. 179 din 29 martie 2012, în lista activităților extracurriculare sunt incluse: corul, cercul de dans, orchestra, arta decorativă aplicată, design-ul, ikebana, artizanatul, pictura, grafica, cercul la disciplina de studii etc. Programul de dezvoltare strategică al Ministerului Educației al RM pentru anii 2012-2014, aprobat prin Hotărârea Colegiului M.E. nr. 3.1 din 23.12.2011, prevede asigurarea accesului la educația extrașcolară de calitate prin antrenarea în activitatea instituțiilor respective a cel puțin 20% din efectivul general de elevi, ceea ce implică necesitatea de cadre didactice competente.

V. Crudu, examinând criteriile și scalele de evaluare a cadrului di-

dactic din Republica Moldova, propune, printre altele, și criteriul „Aprecierea rezultatelor obținute de elevi”. În legătură cu aceasta, se prevede evaluarea conform indicilor: *rezultatele obținute la olimpiade și concursuri; rezultatele obținute la cercurile științifice, tehnico-aplicative, cultural-artistice și sportive care se aplică profesorilor din învățământul gimnazial / liceal* [4].

Harta creditară și metodologia cuantificării, acumulării și recunoașterii creditelor profesionale, care sunt stipulate în Regulamentul de atestare a cadrelor didactice din învățământul preșcolar, primar, secundar, special, complementar, secundar profesional și mediu de specialitate din Republica Moldova, aprobat prin ordinul nr. 453 din 31.05.2012 semnat de ministrul educației, prevăd că profesorii candidați pentru conferirea gradelor didactice și confirmarea în funcție vor fi eligibili pentru aceste evaluări, dacă vor obține calificativele „foarte bine” sau „bine” în rezultatul evaluării a două activități extrașcolare cu obiectivul de integrare profesională și socială la nivel de unitate de învățământ. Confirmarea în funcție în învățământ semnifică recunoașterea competențelor minime acceptabile dobândite de către persoana care a optat pentru cariera didactică și care demonstrează, în acest fel, că dispune de pregătirea necesară pentru exercitarea profesiei didactice. Cadrele didactice vor acumula credite pentru atestarea sistematică în baza activităților didactice evaluate, a activității științifico-metodice, comunitare, de mentorat.

Natura matematicii și a gândirii matematice orientează spre necesitatea unei societăți a cunoașterii, și cu adevărat iau în considerare implica-

țiile și impactul noilor tehnologii. *Obiectivele educaționale ale activității extracurriculare la matematică*, selectate din diverse surse, se rezumă la următoarele: trezirea interesului constant al elevilor pentru matematică și aplicațiile ei; identificarea copiilor dotați la matematică; extinderea și aprofundarea cunoștințelor curriculare ale elevilor; dezvoltarea optimă a capacităților matematice ale elevilor și formarea unor deprinderi cu caracter investigational; educarea unei culturi înalte a gândirii matematice; dezvoltarea la elevi a priceperilor de a lucra cu manualul și cu literatura științifico-populară; extinderea și aprofundarea reprezentărilor elevilor despre însemnătatea practică a matematicii; cunoașterea noilor descoperiri în matematică; pregătirea elevilor către continuarea studiilor; extinderea și aprofundarea reprezentărilor elevilor despre valoarea cultural-istorică a matematicii; formarea priceperilor de redactare a unor comunicări și a unor publicații la matematică pentru presa școlară, conferințe de divers rang și reviste de specialitate; formarea competențelor comunicaționale și a priceperilor de a îmbina activitatea în grup și cea individuală în procesul studierii matematicii; dezvoltarea, încurajarea și menținerea spiritului competițional de echipă și individual. Se presupune că aceste obiective parțial se realizează la orele de matematică, dar realizarea deplină este plasată pentru activitatea extracurriculară [6].

Reieșind din aceste cerințe conchidem că este necesară *elaborarea unui model conceptual integru* care ar include toate componentele procesului educațional centrat pe subiectul învățării, orientat spre optimizarea traiectoriilor individuale de pregătire

a cadrelor didactice și eficientizarea procesului de asimilare a conținuturilor, spre dobândirea competențelor de organizare și desfășurare a activităților extracurriculare la matematică, inclusiv de lucru cu elevii dotați la matematică.

În varianta din 2011 a proiectului Codului educației a Republicii Moldova este stipulat că idealul educațional constă în formarea și dezvoltarea integrală a personalității din perspectiva exigențelor culturale, axiologice, social-economice, științifice și politice ale societății democratice pentru asumarea unui ansamblu de valori necesare propriei dezvoltări, realizării personale și integrării sociale și profesionale într-o societate a cunoașterii, în contextul valorilor europene. Printre alte tipuri de instituții de învățământ, autorii proiectului nominalizează instituțiile de învățământ extrașcolar – centre de creație, cluburi sau instituții de profil, taberele școlare. Învățământul general va include și componente cu funcții complementare, printre care și învățământul extrașcolar. Învățământul liceal se prevede a fi organizat pe câteva filiere cu diverse profiluri. În cadrul acestor profiluri se pot organiza, cu aprobarea Ministerului Educației, clase cu specializări mai restrânse și clase speciale pentru elevi cu aptitudini și performanțe speciale. Persoanele capabile de performanță înaltă sunt clasificate drept persoane cu cerințe educaționale speciale.

Asigurarea calității instruirii diferențiate prin adecvarea ofertei educaționale la nevoile și interesele individuale ale tinerilor dotați impune elaborarea/validarea de programe educative în domeniul învățământului preuniversitar de excelență, realizarea de

programe pilot și trasee curriculare diferențiate, focalizate pe stimularea creativității și pe valorizarea potențialului tinerilor prin intermediul unor experiențe de învățare diferențiate în volum și profunzime, în raport cu experiențele de învățare vizate de curriculumul național. Se impune implementarea unor programe speciale de studii integrate în științe și tehnologii, care să stimuleze interesul elevilor pentru aceste domenii și să îi motiveze pentru a opta pentru cariere în științe și/sau în tehnologii. Evaluarea situației în domeniul educației matematice pe țară, în general, și a activității extracurriculare la matematică, în particular, este reflectată în rezultatele obținute de elevi la olimpiadele internaționale de matematică (OIM) [7]. Faptul că în mod constant în lotul olimpic pentru olimpiada internațională se califică preponderent elevii dintr-un singur liceu din țară trebuie să fie un motiv de îngrijorare pentru organismele de resort.

Caracterul deschis al activității extracurriculare permite experimentarea celor mai noi mijloace tehnice, instrumente, softuri, manuale, materiale didactice, culegeri de probleme etc. Tipul de mijloace selectate pentru activitatea extracurriculară se cere a fi racordat la stilul de învățare. Mediile digitale sunt considerate catalizatori pentru inovațiile din domeniul educației matematice, dar implementarea TIC nu este suficientă pentru schimbarea sistemului „Educația Matematică”, care este voluminos, stabil și complex [2, p.22]. Procesele inovative trebuie să acționeze la meta-nivelul atitudinilor față de matematică și convingerilor educației matematice.

În opinia noastră, la ora actuală pentru sistemul educațional autohton este oportun:

- să fie introdus în programul de pregătire a cadrelor didactice prin masterat la specialitatea Matematica un curs ce ține de bazele metodologice ale activității extracurriculare la matematică;
- să fie deschise Centre de pregătire continuă a profesorilor în câteva zone ale republicii, care să funcționeze sistematic și să ofere servicii de consultanță, oportunități pentru schimb de experiență și bune practici în domeniul organizării și desfășurării activităților extracurriculare la matematică, inclusiv pentru lucrul cu copiii dotați la matematică;
- să fie diversificate formele de identificare și stimulare a copiilor dotați la matematică și propagate pe zone teritorial-administrative concursurile la matematică și concursurile integratoare pe arii curriculare;
- să fie promovate site-uri dedicate educației matematice destinate profesorilor și copiilor interesați de matematică, inclusiv pentru e-learning;
- să fie introdus în sistemul educațional mentoratul, pentru sprijinirea și formarea în aspect praxiologic a cadrelor didactice în devenire, inclusiv în domeniul organizării și desfășurării activităților extracurriculare la matematică.

Referințe bibliografice

1. Acte normative: www.edu.md
2. Bianco, T., Ulm V. *Mathematics Education with Technology. Experiences in Europe. Augsburg, Germany*, 2010. - 272 p.
3. Cerghit, I., Vlăsceanu, L. *Curs de pedagogie*. 1988. – 388 p.
4. Crudu, V., *Metodologia evaluării calității învățământului în instituțiile preuniversitare*. Spec. 13.00.01 – Pedagogie generală. Teză de doctor în pedagogie. Chișinău, 2011. – 150 p.
5. *Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English*, Oxford University Press, 1995.
6. Шуба, М.Ю., *Занимательные задания в обучении математике*: Кн. для учителя. – 2-е изд. – Москва: Просвещение, 1995. – 320 с.
7. <http://www.imo-official.org>



DIN UMBRĂ SPRE LUMINĂ: MAIA MOREL ȘI 25 DE ANI CONSACRAȚI EDUCAȚIEI ARTISTICE

*FROM SHADOW TO LIGHT: MAIA MOREL AND 25 YEARS
CONSECRATED TO ARTISTIC EDUCATION*

Rodica MOCANU-NOSKO,

Magistru în Arte plastice și decorative, lector superior,
Institutul de Științe ale Educației, Chișinău

Citorilor le este cunoscut numele doamnei Maia Morel (Robu), care figurează cu regularitate încă de la apariția revistei *Artă și Educație artistică* (2006) și pînă azi, promovînd idei și proiecte în legătură cu artele vizuale și cu educația artistică. Originară din Moldova, Maia Morel locuiește din 2008 la Montréal, unde activează la Catedra de cultură *Fernand Dumont* al Centrului Urbanizare-Cultură-Societate, Institutul Național de Cercetare Științifică, Québec, Canada.

Această persoană deosebită are un parcurs profesional, care s-a cristalizat din intersecția a două milenii, dar și a diverselor spații geografice, sisteme politice, reflecții estetice și filosofice; începuturile acestui parcurs au rădăcini aici, în Republica Moldova. Astfel, absolventă în 1981 a Școlii Republicane de Arte plastice *Ilia Repin* din Chișinău (actualmente *A. Plămădeală*), și a Facultății de Arte plastice a Universității Pedagogice de Stat *Ion Creangă* (în 1986), Maia Morel devine în același an lector la Facultatea de Pedagogie a universității și susține în 1988 admiterea la *aspirantura* Academiei de Științe Pedagogice din Moscova, la Institutul de Educație artistică – un prestigios centru de cercetare în arte și educație artistică al URSS.

Ulterior, deținătoare a titlului de doctor în pedagogie, susținută în 1992 la Moscova (prof. V. A. Razumny),

Maia Morel se ambiționează să traverseze frontierele europene, deschise cu prilejul căderii zidului de la Berlin și să tatoneze alte spații și alte teritorii culturale: face studii la Paris, mai întîi la *École des Hautes Études en Sciences Sociales* (1995-1999, prof. Paul Henri Stahl) și mai tîrziu la *Université Paris I Panthéon-Sorbonne* (2000-2005, prof. Pierre Baqué), unde susține în 2006 teza de doctor în Arte plastice și teoria artelor, cu cea mai înaltă mențiune (*mention très honorable avec félicitations du jury*). Remarcăm cu mîndrie că aceasta este prima teză susținută de un cetățean al Republicii Moldova la prestigioasa universitate franceză, cu legendarul nume Sorbona, fapt care ne permite să atribuim fără rezerve evenimentul dat la tezaurul intelectual al țării noastre.

Această scurtă incursiune în parcursul său biografic și profesional, semnaleză faptul că Maia Morel a trăit cele mai tumultuoase vremuri de spargere a cortinei de fier dintre Est și Vest, de cădere a regimurilor vechi și de naștere a idealurilor democratice, care au marcat, bineînțeles, toate sferile vieții sociale, inclusiv viața lumii universitare, în care dna Morel a activat din prima zi de angajare la serviciu și pînă azi.

Ideile dumneaei pentru schimbare s-o fi născut din valul evenimentelor moscovite din anii 1990, pe cînd tînă-

ra doctorandă (*aspirantă*) făcea studii în capitala URSS, într-o perioadă în care atingeau apogeul aspirațiile de libertate și ideile de abolire a regimului comunist, îmbâcsit de ideologii expirate. Societatea întregului imperiu sovietic trăia atunci zi de zi fervoarea unei noi epoci istorice, mișcarea civilă invadând străzile, stadioanele și piețele urbei. De altfel, unul dintre acele evenimente memorabile, la care a asistat și care au marcat-o profund, ajutând-o să-și construiască identitatea, a fost discursul public al marelui savant și umanist rus Andrei Saharov (1989), – un militant pentru libertățile persoanei, pentru dreptul la opinie și pentru democrație.

În acea perioadă de căutări identitare și de renaștere națională în toate țările spațiului sovietic, Maia Morel își determină itinerarul profesional, hotărâtă fiind să participe la schimbările care se anunțau cu toata fermitatea în cele mai diverse domenii ale activității umane și, în special, în educație, în învățământul universitar, în sfera artelor, făcând posibilă astfel deschiderea societății spre noi valori și idealuri.

Printre inițiativele dnei Morel, promovate în cadrul sistemului de învățământ și educație din Republica Moldova, se conturează câteva momente deosebit de semnificative:

- conceptualizarea și lansarea specialității „Învățător de clase primare și arte plastice” (Universitatea Pedagogică de Stat *Ion Creangă*, 1994), specialitate care a avut doar câteva promoții, dar care a asigurat, în mare parte, școlile din Moldova cu profesori de arte plastice (în contextul în care absolvenții altor facultăți de profil artistic se orientează, mai curînd, spre cariere artistice, și nu didactice);
- crearea în 1999 a Grupului Interuniversitar de Armonizare Europeană a Educației (GIAEE), care a reprezen-

tat, de-a lungul anilor, nucleul diverselor proiecte europene, realizate în mediul specialiștilor de arte plastice din Moldova, cu susținerea Ambasadei Franței, a Alianței Franceze, a Uniunii Latine, a UNESCO, a Fundației Soros și a altor organisme care sprijină inițiativele inovatoare;

- conceptualizarea și lansarea Școlii de Înalte Studii, devenită ulterior Școală de Masterat în Arte plastice (Universitatea Perspectiva, 2001) și care a reprezentat un debut al studiilor de ciclul II (masterat) în Moldova;
- reconceptualizarea stagiilor de formare continuă a profesorilor de arte plastice (Institutul de Științe ale Educației, 2005-2008) și lansarea schimbărilor fundamentale în demersul pedagogic și în practica educațională a cadrelor didactice din școlile Moldovei.

Dintre numeroasele publicații ale dnei Morel (în limbile română, rusă și franceză, apărute în Moldova, Rusia, România, Ucraina, Franța, Coreea de Sud și Canada), care numără peste 60 de titluri – monografii, manuale, teze ale comunicărilor, articole științifice și didactice –, câteva au un rol aparte în evoluția gândirii artistice și educaționale. Iată câteva dintre ele:

- o elaborare didactică destinată profesorilor, care reprezintă una dintre primele inițiative de renaștere a valorilor naționale, de afirmare a rădăcinilor culturale românești și de reabilitare a tezaurului artei populare autohtone (înghesuită pînă la acel moment de ideologii „internaționaliste”): *Valențele folclorului plastic* (Chișinău, Universul, 1995, 42 p.);
- un album didactic ilustrat, care își propunea să spargă clișeele referitoare la creativitatea copilului, dar și să redimensioneze rolul educato-

- rului în procesul de educație artistică la vârsta preșcolară: *Expresii libere. Idei de creație pentru preșcolari* (în colaborare cu subsemnata, Chișinău, 2003, 20 p.);
- o publicație rezultată dintr-o comunicare la un simpozion al CSI pe tema educației artistice, care a impresionat participanții, ideile și practicile expuse de Maia Morel fiind apreciate ca deosebit de avansate pe fundalul celorlalte țări din fosta URSS: *Эстетический „практикум” по современному искусству и развитие культурных компетенций. Проблемы и перспективы художественного образования в XXI веке – Музейные ресурсы* (Санкт-Петербург, Музей Эрмитаж, 2007, с. 77-82);
 - un volum colectiv pe care l-a coordonat (publicând în paginile acestuia și un material despre C. Brâncuși) și care reunește texte parvenite de la 27 de autori din 14 țări ale lumii, promovând în acest mod ideile de interculturalitate: *Parcours interculturels. Être et devenir* (Ed. Peisaj, Montréal, Québec, 2010, 303 p.);
 - setul Manual și Ghid la *Educația plastică pentru clasa a 7-a* (în colaborare, cu subsemnata și cu A. Frumosu, Chișinău, Știința, 2010), lucrări care promovează masiv modernismul artistic în programul școlar, plasându-se astfel în avangarda materialelor didactice la arta plastică și făcându-și încet dar sigur adepții ale ideilor și practicilor educaționale avansate prin școlile din Moldova;
 - și în sfârșit, cea mai recentă publicație – monografia *Vivre la Créativité. Réflexions sur l'éducation artistique en arts plastiques* (Ed. Peisaj, Montréal, Québec, 2011, 165 p.), cu care cititorii au putut face cunoștință după recenzia Ce-
- zarei Gheorghită, publicată recent în numărul nr. 2-3 [17-18], 2011 al revistei *Artă și educație artistică* (p. 74-79).
- Toate publicațiile și participările la manifestări științifice ale dnei Morel rezidă într-un șir de concepte, noțiuni și teorii, care își fac treptat un loc important pe terenul reflecțiilor și practicilor din domeniul artelor vizuale și al educației artistice. Acestea ar putea fi exprimate prin câteva cuvinte-cheie, pe care Maia Morel le abordează permanent, le propune, le promovează și le implementează prin activitatea sa:
- Alfabetizare artistică și culturală,
 - Educație artistică *versus* învățămînt artistic,
 - Artă *versus* ideologie,
 - Arta – mijloc de acces la cultură,
 - Sensibilizare prin artă,
 - Mediere culturală,
 - Pedagogia de proiect,
 - Interdisciplinaritatea,
 - Inteligența rațională și inteligența senzorială,
 - Referința artistică,
 - Aprecierea operei de artă,
 - Gîndirea critică și arta argumentării,
 - Competența culturală,
 - Creativitatea,
 - Conduita creativă,
 - Factori de dezvoltare/blocare a creativității,
 - Publicul și arta,
 - Artă, comunitate și aspecte sociale,
 - Interculturalitate.
- Dacă ar fi să rezumăm demersul didactic pe care Maia Morel îl promovează la moment, este evidentă pledoaria ei pentru „intrarea operei de arta în școală”, adică pentru exploatarea de către profesor a referinței culturale și artistice, dezvoltînd astfel capacitățile elevului de apreciere a artei (o competență a cărei for-

mare este plasată astăzi în centrul procesului de educație plastică).

De altfel, apelul la referința artistică și culturală este o preocupare generică în cadrul procesului de culturalizare prin intermediul artei, preocupare care în Republica Moldova s-a născut pe fundalul căutărilor unei paradigme educaționale ajustate timpurilor noi. Se știe că, după căderea regimului politic anterior și abandonarea practicilor de imitație-reproduce-re, în școlile din Moldova s-au proliferat brusc câteva curente în didactica artelor plastice, lipsite cu desăvârșire de conexiuni culturale: fie diverse exersări după legitățile artelor decorative, fie introducerea masivă a lucrului manual/artizanal, fie hipervalorizarea expresiei personale și a spontaneității elevului. Dna Morel, asistînd, participînd și trăind literalmente toate aceste transformări din pedagogia artei și educația artistică, manifestate în Republica Moldova după 1991, și-a defînit intenția sa profesională de promovare insistentă a ideii de „culturalizare”, prin intermediul artelor, a școlii și a societății. Ne convingem de faptul că, în pofida necuprinsului spațiu al Atlanticului, care desparte Canada – țara sa de rezidență, de Moldova, – țara sa de baștină, comunicarea dumneai cu lumea intelectuală și artistică de la noi rămîne intactă. În acest context, Maia Morel a elaborat recent câteva proiecte în colaborare cu colegii săi din Moldova:

- 2011: Proiectul „Artă și percepere în sec. XXI. Propuneri de profesionalizare a actorilor educației artistice”, programul *Temporary return of representatives from Moldovan Scientific Diaspora*, Organizația Internațională pentru Migrație (IOM),
- 2012: Proiectul „Arta contemporană și societatea”, programul „Arta

în sprijinul societății civile”, *Open Society Foundation*.

Proiectele amintite, ca și toate cele precedente, inițiate de dna Morel, au permis conexiunea dintre numeroasele sale contacte din străinătate și colegii ei din țara de baștină: savanți, doctoranzi, masteranzi, profesori școlari și studenți. Realizarea acestor proiecte reprezintă cu adevărat niște acțiuni de catalizare a energiilor celor mai buni profesioniști ai educației artistice, ai artei și culturii din Chișinău cu omologii lor din exteriorul țării, într-un context de colaborare și de promovare a noilor idei.

Aceste aspirații și angajamente ale dnei Morel ne conturează portretul unei persoane împătimate de artă, de cultură și de nesfîrșite căutări/descoperiri, pe care le urmărește încontinuu. Este o persoană determinată, care perseverează și care nu se descurajează atunci cînd vremurile impun mai degrabă aranjamente, compromisuri și spirit resemnat. Este o persoană seducătoare, care reușește să rămînă naturală, modestă și de o rară onestitate atunci cînd în societate persistă mai degrabă egocentrismul, vanitatea și carierismul. În pofida vicisitudinilor vieții, a reușit să-și traseze itinerarul profesional în mod ferm și intransigibil, considerîndu-și achiziția intelectuală un dar pe care trebuie să-l transmită mai departe: „Opera ‘de artă’ a vieții mele este de a-mi învăța discipolii să înțeleagă arta”. Anume acestei idei Maia Morel i-a dedicat 25 de ani de carieră și azi constatăm că este una cu adevărat nobilă și eficientă.

Așa și-o amintesc foștii studenți, așa o caracterizează foștii profesori școlari – stagiarî la cursuri – așa o cunoaștem noi, colegii și prietenii săi.

Așa ne-o dorim mereu și îi urăm la mulți ani!



**SERGIU CELIBIDACHE:
CONSERVATOR SAU INOVATOR?
(GÂNDURI DESPRE MAESTRU
LA 100 DE ANI DE LA NAȘTERE)**

***SERGIU CELIBIDACHE: CONSERVATIVE OR INNOVATIVE?
(REFLECTIONS ON THE MAESTRO'S 100 ANNIVERSARY)***

Gheorghe MUSTEA,
compozitor, dirijor,
membru-corespondent al Academiei de Științe a Moldovei,
Chișinău

Sergiu Celibidache face parte din vechea generație de dirijori, de aceea înainte de a ne pronunța vizavi de această personalitate, considerăm necesară o scurtă incursiune cu privire la condițiile sociale și istorice determinate pentru apariția acestuia.

Pentru început, vom contura telegrafic parcursul intelectual al Domniei sale.

Inițial, S. Celibidache studiază matematica și filozofia la Universitatea din București. Mai târziu devine preocupat de istoria muzicii antice, aplicată la practica interpretativă, lucru unic pentru un dirijor al epocii sale.

De regulă, dirijorii, mai exact cea mai mare parte a acestora, precum și muzicienii mediocri din timpurile noastre sunt obișnuiți să gândească că doar intuiția și „patosul” interpretativ poate să dea credibilitate oricărei capodopere a muzicii universale, cu atât

mai mult, dacă se face referință la muzica din perioada barocă, preclasică sau clasică.

Dat fiind faptul că faima internațională în domeniul muzicii nu este direct proporțională cu valoarea profesională reală, și astăzi nume mari din domeniul artei interpretative muzicale, considerate „monștri sacri” („minuni intangibile”) ale muzicii universale (în viață sau decedați) - care dacă ar fi comparați cu muzicienii de calibrul lui S. Celibidache (deși poate mai cunoscuți decât ultimul) ar putea fi considerați niște mediocrități - își permit să ignore sau, și mai rău, să blameze arta interpretativă originală. Dacă în epoca barocă sau preclasică muzica sacră nu putea fi compusă și interpretată pentru și de femei, acest lucru este la fel de absurd să fie pus în sarcina unui cor de femei.

Este interesant totuși cum S. Celibidache, aflat sub influența diferitelor curente interpretative ale secolului al XX-lea, a interpretat la început *Missa în si minor* de Bach cu un cor de femei. Dar, nefiind satisfăcut de rezultatele obținute, a interpretat în ultima sa versiune această lucrare sacră cu corul și soliștii Toelzerknabenchor, condus de Gerhard Schmidt-Gaden, cel mai specializat și celebru grup de cântăreți (așa-zisele *voci bianche*) din lume, care, alături de soliștii lor (toți bărbați) și vocile masculine virile (tenori și bași), au constituit organul vocal în acea interpretare istorică, gândit de Bach. O interpretare care a fost considerată „modernă” pe timpul lui S. Celibidache de către criticii muzicali inculți, dar care, de fapt, era profund conservatoare și tradițională, deoarece se apropia de echilibrul și sunetul pe care l-a dorit Bach.

Alți dirijori, în marea lor parte, de aceeași vârstă, făceau zel întru a contesta acești „noi” (dar de fapt vechi) parametri interpretativi, deoarece regimurile dictatoriale au avut drept model de interpretare acela bazat pe supram, care, fie el sovietic sau german, avea un singur scop: să pună în evidență puterea sunetu-

lui și patosul prin diverse grandomanii (elemente orchestrale și corale volumetrice titanice) de diversă natură, neadecvate și exagerate pentru spiritul muzicii pe care să o interpreteze. Pentru S. Celibidache, aceste elemente reprezentau o rătăcire interpretativă.

Reminiscențele de război, moștenire ale acelei perioade, din păcate, nu dispăruseră în totalitate și, în mod absurd, auzim atribuirea adjectivului „inovator” unor interpreți care ar fi trebuit să fie considerați, urmând această logică, conservatori.

Preferințele muzicale ale lui Celibidache permit să-i caracterizăm cu o mare doză de precizie profilul său artistic: compozitorul său preferat a fost Anton Bruckner, un compozitor-organist care, ca și toți organiștii, sunt niște „ingineri” ai practicii interpretative. O muzică, bineînțeles, romantică, dar introspectivă și spirituală, lucru rar pentru romantism, așa cum este înțeles acest curent artistic de marea majoritate, adică ca o muzică capabilă să satisfacă masele populare, în căutare de emoții mai puțin intelectuale și mai mult senzuale. Și aici S. Celibidache a sfidat norma comună, mai bine zis alegerea intelectuală.

Nouă, muzicienilor din Europa de Est, care nu dorim să ne încadrăm în romantismul inutil și banal, dar iubitori de interpretări rafinate și docte, S. Celibidache ne-a permis să spunem lumii că nu toți aparținem breslei de muzicieni care interpretează muzica lui Haydn ca pe cea a lui Schostakovici sau Recviem de Mozart, de parcă ar fi o lucrare de Rimsky-Korsakov.

Pe de altă parte, este demnă de critică incoerența lui S. Celibidache față de muzica națională academică, pe care o supune, într-un mod dur criticii, dar pe de altă parte, se recunoaște pe sine însuși ca interpret al ei. Acest fapt ne face să ne gândim la un aspect psihologic foarte actual, acela al persoanei simple care, emigrând de la locul de baștină, cultivă dorința nesănătoasă de a se simți superioară conaționalilor săi, rămași în țară. Prin urmare, toți

căpitanii, care își părăsesc corăbiile la ananghie, trebuie considerați mai buni decât alții? În cazul unui răspuns afirmativ, ar trebui să ne întrebăm: S. Celibidache cine a fost? Cel mai bătrân filosof muzical purist al secolului al XX-lea? Nu, el a fost un eclectic, în sensul bun al cuvântului, și un om neobișnuit. Interpretările sale ale muzicii "antice" nu sunt fidele rigorilor sută la sută, dar ele reușesc să nu deziluzioneze auzul muzical al celor ce studiază maniera de interpretare originală, obținând un fel de originalitate demnă de a fi luată în seamă.

În fine, e posibil să-l definim ca un inovator extraordinar, fără ca termenul să fie în contradicție cu conceptul său.

Aducem un omagiu acestui mare muzician, care, grație măiestriei sale interpretative, a făcut faimoasă imaginea plaiurilor noastre în toată lumea.



ÎN FAȚA MUZICII. EXPERIENȚE METAFIZICE (I)

IN FRONT OF MUSIC. METAPHYSICAL EXPERIENCES (I)

Ion GAGIM

*Nu există lucruri decât pe care le-am descoperit prin noi înșine;
sunt și singurele pe care le cunoaștem. Restul e trâncâneală.*
Cioran (Caiete, I, p. 145).

*A înțelege înseamnă a vedea ce se ascunde
în spatele unui poem, al unei fraze, al unei melodii.
În toate trebuie să cobori la origini.*
(Cioran. Caiete, II, 175).

Au fost timpuri când credeam că muzica reprezintă „emoții” și „sentimente”. O simțeam și o receptam la acest nivel, al suprafeței eu-lui. Apoi lucrurile au coborât spre adâncuri și fenomenul muzical mi s-a deschis sub aspectul său „filosofic”. Însă, în insistența de a pătrunde tot mai adecvat în substanța lui specifică, pur sonoră, am descoperit încă un adevăr, și anume că muzica poate fi doar „sunet” – pură sonoritate celestă, ordonată specific, cu frumusețile și sensurile ei strict muzicale, în afara oricăror adausuri „subiectiviste” ale psihicului. Auzeam muzica sub formă de discuție a sunetelor între ele, o urmăream și comunicam cu ea la acest nivel. Toate acestea își urmau cursul obișnuit, ca într-o bună zi să înceapă să-și facă apariția în substraturile ascunse ale auzului subtil un plan al muzicii absolut diferit de cele precedente, plan care se afla parcă în spatele sunetelor propriu-zise - un fel de „muzică” de dincolo de muzică. Simțurile au început să înregistreze anumite vibrații de-materializate – muzica eliberată de substratul ei fizic. Și-a făcut prezența, mi-am zis, vocea ei „metafizică”.

Experiența trăirii muzicale ne aduce conștiința într-o stare specifică pe care am numit-o stare de muzică (sau stare de cânt)¹ și pe care am caracterizat-o astfel: stare de încântare generală, de armonie interioară, de simțire specifică a existenței, trăită în momentul creării, interpretării, audierii sau memorării unei muzici. A te afla în stare de muzică înseamnă a te afla într-o stare înălță-

toare și edificatoare, în stare de pace, iubire și lumină. În această stare întregul organism psihic capătă o altă „mentalitate”, își schimbă caracterul, cursul, conținutul...

Cele ce urmează sunt urme lăsate în conștiință de astfel de stări de muzică, apărute în diferite momente ale vieții de toate zilele și verbalizate în măsura în care a putut fi făcut acest lucru.²

- Există două fețe, două părți ale lucrurilor, ale existenței, ale vieții noastre personale – a tot ce există: partea exterioară și partea interioară. Cel ce merge pe partea exterioară poate să nu știe niciodată de partea interioară. Cel ce merge pe partea interioară, însă, întotdeauna știe că există și partea exterioară – o vede, ea îi stă mereu în față. De aici, cel ce merge pe partea interioară vede Întregul. Cel ce merge pe partea exterioară vede doar o jumătate din întreg: o jumătate din lucru, o jumătate din adevăr, cunoaște doar o jumătate a vieții, inclusiv a vieții sale interioare, și respectiv, viețuiește doar o jumătate din viața sa. Muzica ne conduce spre interiorul lucrurilor, ne învață să mergem pe interior și să cuprindem Întregul. Și nu numai să-l cuprindem – să-l viețuim.
- A privi dincolo de muzică și a percepe realitatea „ascunsă” de unde ea se trage... Muzica exprimă o lume aflată

¹ Ion Gagim. *Dimensiunea psihologică a muzicii*. Iași, Editura Timpul, 2003, pag. 126. Definiția am reluat-o într-o altă formulare în lucrarea: Ion Gagim. *Dicționar de muzică*. Chișinău, Editura Știința, 2008, pag. 168.

² În text, unele idei sau aspecte ale lor pe alocuri revin (dar sub o altă formă și cu noi nuanțe), or ele reapăreau obsedant în conștiință.

dincolo de ea. Arta sunetelor nu poate să se exprime *stricto sensu* pe sine, dar vine dintr-o realitate mai largă și mai profundă decât ea. A privi cu ochii muzicii la acea realitate... Dacă ascultăm foarte atent și pătrunzător, auzim în spatele sunetelor ecouri ale acelei lumi. Poate sunt voci ale ceea ce vechii latini numeau *musica mundana* – „muzica lumii”? Muzica, sunetele ei fermecătoare sunt doar poarta de intrare în acea realitate ascunsă, misterioasă și profundă. După aceea, par atât de naive (ca să nu folosesc un alt cuvânt) spusele obișnuite despre muzică.

- Muzica (desigur, dacă te ridici la cotele gândirii ei) îți formează un anumit mod de a înțelege lucrurile, te îndeamnă să gândești elevat, în categorii aparte. Cei ce nu vor înțelege lucrul acesta vor rămâne veșnic *alături* de muzică (chiar dacă sunt ei din rândul muzicienilor cu academii absolvite). Și nu e vorba aici atât de o gândire muzicală specifică în sensul cunoscut al cuvântului (prezentă și ea, bineînțeles), ci de o gândire în general, de o gândire universală, supra- (sau extra-) muzicală, în termeni fundamentali. Or muzica conține în sine legile universale ale existenței. Nu e vorba nici chiar de o gândire „filosofică” în sensul cunoscut al domeniului. E vorba de ceva mai mult. Iată, acest „ceva mai mult”, dacă îl prinzi... Tot aici ar trebui să specificăm faptul că fiecare compozitor, prin „stilul” său, ne formează un anumit mod de a gândi, în virtutea specificului muzicii sale: Beethoven – un mod, Mozart – un alt mod, Ceaikovski – un altul ș.a.m.d.
- Lumea (stilul) muzicii lui Beethoven, lui Mozart, lui Ceaikovski – mod (moduri) de a percepe existența. Muzica lor nu-i redă doar pe ei, ci redă un anumit mod de a vedea și înțelege lucrurile. Beethoven, de exemplu, este tratat ca „rebel”. Și el redă această stare de spirit – această condiție de a fi. O redă reușit, dar această stare a eu-lui nu este proprie doar lui, ci este un fel de a fi al multor oameni. E alt-

ceva, că prin geniul său Beethoven redă în mod genial acest sentiment al firii omenești prin sunetele muzicii, îl poate turna în limbaj muzical. Și cel care dorește să cunoască opera lui Beethoven, va cunoaște diferite aspecte, nuanțe, forme, dimensiuni ale acestui fel de a fi, ale acestei stări de spirit.

- Experiența mea muzicală și ceea ce fac eu în domeniu are la bază ascultarea zilnică, meditativă și pătrunzătoare, uneori de ore întregi, a muzicii (iar unele creații chiar fiind re-audiate multiplu într-o singură „sedință”). Din această experiență auditivă și din această comunicare intimă cu muzica se naște tot (sau aproape tot) din ceea ce zic sau vreau să zic în materie de muzică.
- De specialitate, în muzică, eu sunt Ascultător.
- Ziceam că muzica ne creează un mod specific de gândire. Așa este. Dar ea face acest lucru numai în cazul ascultării ei profunde și pătrunzătoare. Și această pătrundere (respectiv, această modalitate de gândire) poate fi obținută doar prin ascultare. Interpretarea muzicii, preocupată de problemele sale specifice, nu reușește să facă pe deplin acest lucru.
- Ascultare, ascultare, ascultare... Aceasta este *soluția* tuturor soluțiilor în muzică. (Prefer să folosesc uneori cuvântul „ascultare” în raport cu cel de „audiție” sau „audiere”, deoarece „ascultare” ar însemna și „a fi ascultător”, în cazul dat, „în fața muzicii”. „A-i da ascultare” muzicii înseamnă a învăța de la ea o anumită înțelepciune – înțelepciunea muzicii, care e o categorie cu totul aparte.
- Și iarăși ascultarea... Doar în ascultare ni se deschide muzica, înțelegerea și înțelesurile ei ascunse, efectul deplin pe care îl poate avea asupra noastră. Și anume în *actul ascultării*, și nu după el. După el rămâne doar ecoul. Însă totul ce este adevărat și esențial se întâmplă în momentul ascultării.

- Am zis *actul* ascultării... Pentru că ceea ce se întâmplă la ascultare este anume un act – viu, direct, activ și participativ. Audiția muzicii este o participare, o includere a eu-lui, o comunicare cu ceea ce răsună, o conectare, o contopire, o deschidere și o dăruire totală – o rugăciune. Și doar atunci vom cunoaște o altă realitate pe care ne-o deschide muzica. Dar numai atunci, și nu după, și nu în afară de atunci.
- Audiția muzicii, la nivelul ei fundamental, trebuie tratată în contextul ascultării în general (a capacității de ascultare a omului, ca dimensiune existențială). Ascultare nu doar ca o necesitate de ordin vital, cotidian, dar ca ascultare a vieții, a vocii existenței.
- A fi muzician (a zice că ești muzician) înseamnă, în primul rând, *a fi plin de muzică*. Înseamnă a avea depuse în interior, la nivelul temeliei eu-lui, marile creații (marile sonorități !) ale muzicii universale, cel puțin 100 din ele, cele mai reprezentative, *pe care le auzi mereu în tine*. Aceasta ar fi temelgia pe care s-ar putea construi ceea ce dorești să faci tu însuși în muzică. În caz contrar, vei merge pe suprafață, vei spune și vei face aproximații (ca să nu zic aberații), vei lua-o razna. Și lucrul acesta (trebuie să repet pentru că așa este) se obține, în special, prin ascultare zilnică și insistentă. Ascultarea muzicii pentru un muzician trebuie să fie un exercițiu permanent la fel ca și exersarea la un instrument muzical. În caz contrar, el va rămâne „surd” în muzică, cu toate că o practică zilnic (o cântă, o studiază teoretic etc.). Aceste două culturi, cultura exersării zilnice la instrument și cultura audiției zilnice a muzicii, trebuie să fie instalate cu drept de lege în orice instituție muzicală de învățământ. Prima, fără a doua, va rămâne orfană.
- Prima (și cea mai elementară) comunicare cu muzica este de natură senzuală (afectiv-sentimentalistă): muzica e „frumoasă”, ne produce o senzație de plăcere etc. Or majoritatea rămân la acest nivel. E trist.
- A trece dincolo de „emoții”, în lumea pură a muzicii-sunet, și a nu rămâne doar la nivelul eu-lui sentimental – iată o fundamentală realizare în parcursul spre inima muzicii.
- Artistul de geniu nu „redă epoca sa” (după cum se afirmă de obicei). El redă stări ale existenței. Faptul că aceste stări sunt provocate de un „material concret” (sau au ca punct de pornire un anumit „material”), cum ar fi, de exemplu, anumite evenimente, fenomene ale epocii date – e altceva. Oare Bach sau Mozart redau doar „spiritul” epocii lor? Nici chiar Beethoven nu face acest lucru. Aceasta ar fi partea de suprafață a înțelegerii lucrurilor. Muzica lor redă mai mult decât atât, mult mai altceva. Chiar mai mult decât și-au imaginat sau și-au pus în gând compozitorii înșiși. (Or muzica unui compozitor depășește, prin ceea ce exprimă ea, „mintea” lui). În caz contrar, muzica lor n-ar fi mereu actuală, ci ar deveni exponat de muzeu, prezentând interes doar pentru persoane speciale – arhivari, istorici, muzeiști. Însă ea este mereu actuală și vie în conștiința oamenilor din toate timpurile, pentru că depășește „epoca” cutare sau cutare, „evenimentele” ei directe, exterioare, chiar spiritul ei general.
- Ca să prinzi muzica, trebuie să *te aduni*, să *poți* să te aduni. Or acest lucru nu este ușor, mai ales pentru omul modern. Dar aceasta este o condiție obligatorie, chiar definitorie pentru a pătrunde în muzică și a o înțelege cu adevărat. Compozitorul compune în stare de adunare totală. La fel face interpretul. Același lucru trebuie să-l facă și ascultătorul. Și dacă ultimul nu face aceasta, ar însemna oare că el este superior în materie de muzică în raport cu primii și ar „prinde” muzica fără o adunare totală a eu-lui? Paradox, desigur.

- De ce programul unei creații muzicale (mă refer la lucrările „cu program”) n-are o prea mare valoare sau, în multe cazuri, n-are valoare chiar deloc? Pentru că muzica exprimă stări de spirit, dar nu „evenimente” (vizuale, concret-raționalizante, concret-formulabile etc.). Iar una și aceeași stare poate fi trăită pe marginea diferitelor evenimente. Oare „Anotimpurile” lui Vivaldi redau la direct și în exclusivitate anotimpurile? E destul de simplist, ca să nu zicem altfel, o astfel de tratare a problemei. Și apoi, programul ne îndreaptă spre ceva extra-muzical, ne sugerează o imagine exterioară, „vizibilă”, lucru impropriu muzicii (or în muzică nu poți vedea nimic, ci poți doar auzi). De aceea, să faci o mare miză pe program e destul de naiv și elementar în materie de a înțelege muzica, sensul ei specific.
- E ceva aparte (!), ca realizare în domeniul muzicii, să poți audia mișcarea a II-a (lentă) dintr-o simfonie, dintr-un concert instrumental, dintr-o sonată, cu specificul său, cu sonoritatea și logica sa, *cu spiritul său*. Și, respectiv, mișcarea I-a sau a IV-a... Or toate aceste mișcări, din diferite simfonii, au ceva comun, au un spirit general. (Cu toate că fiecare este deosebită prin limbajul și mesajul său „concret” – temele, transformările lor etc.). De exemplu, spiritul lui Allegretto din partea a doua din Simfonia nr. 7 de Beethoven sau din Simfonia nr. VI-a de Ceaikovski...
- ... Sau să prinzi spiritul unui *Kyrie eleison*. A tuturor *Kyrie*, de la Mozart la Bruckner, să zicem. A prinde anume *spiritul lui Kyrie*, dar nu doar „muzica” lui. Căci, ca „muzică”, toate *Kyrie* sunt diferite. Ca Idee însă, ca fenomen spiritual, ele sunt una. Însuși titlul de *Kyrie* te duce într-o lume aparte, într-o atmosferă aparte, într-o trăire aparte. *Kyrie* e o idee fundamentală și universală. *Allegro de sonată* e o altă idee (muzicală) fundamentală și universală. Și un *Allegretto* sau un *Adagio* este o idee, dar nu doar o muzică „lentă”. Etc.
- Muzica duce cu sine ceva mai mult decât sunetele ei, un mesaj de dincolo de ele – prin timbrul sunării, prin expresia intonației, prin metro-ritm, prin tempo și prin alte elemente din care se compune. Acești factori, acționând pur „muzical”, exercită, totodată, prin sinteza lor (și constituind prin aceasta o nouă calitate, absentă în fiecare din elementele ei) o acțiune supra- (meta-) muzicală (care se produce la nivel inconștient, absolut inconștient). Dar lucrul acesta trebuie să-l auzi !
- Intonația (vorbirii) se află în raport direct cu intelectul. Nu – cu inteligența! Muzicienii care au în vorbire o intonație de bâlci, de piață, (vorbesc iritat, strigă, țipă) nu au nimic comun cu muzica (cu auzul muzical adevărat, profund, subtil).
- Intonația ține direct și de educație. Intonație și educație. Educație prin intonație. Cum vorbești, așa gândești. Și încă: cum vorbești, așa auzi muzica. La ce nivel vorbești, la acel nivel auzi și muzica, la acel nivel se află relația ta cu muzica. A ridica vocea înseamnă a fi surd – a fi surd tu însuși, nu cel cui te adresezi. Ai o relație de peșteră cu muzica, ai un auz de peșteră. Dacă ai avea un auz subtil, n-ai putea suporta vocea ridicată, nici n-ai putea s-o ridici, nu ți-ar permite interiorul – esența ta. Aveți grijă de intonație.
- Tot ce face omul prin (cu) eu-l său este de natură intonațională. Intonație – de la „in+ton”, adică „intrare în ton, în „tonusul” (energetic) respectiv, iar tonusul e legat de spiritul respectiv (de starea de spirit în care îți trăiești viața). Așadar, intonație – intrare în ton-tonus – intrare (sau aflare) în starea respectivă de spirit. Cum vorbești, așa gândești, ziceam, și așa trăiești. Și încă (repet): cum vorbești, așa auzi muzica.
- A nu putea (a nu ști!) să taci, a nu avea nevoie de tăcere, a nu ști ce să

faci cu tăcerea este semnul unei sărăcii spirituale (este egal cu a nu ști ce să faci cu tine).

- A prinde doar senzualitatea melodică, a prinde muzica doar la nivel senzual... Majoritatea fac anume acest lucru. În acest caz, muzica rămâne singură (și „tristă”). Înseamnă că nu ești cu ea, dar ești cu tine, și doar cu partea de suprafață a eu-lui tău – partea primară.
- Un dirijor de cor în comparație cu un dirijor de orchestră... Ilustrul Minin, de exemplu și ilustrul Celibidache (sau alți dirijori de cor și, respectiv, de orchestră). De ce oare nu există *mari* dirijori de cor, cu rezonanță mondială, ca în cazul dirijorilor de orchestră? E întâmplător, oare? Această idee s-ar potrivi și pentru diferența dintre muzica vocală și cea instrumentală. Or, realizările obținute în domeniul muzicii instrumentale nu se compară cu cele din domeniul muzicii vocale. Deci, nu muzica vocală, respectiv, nu vocea este „superioară”, dar... auzul! Pentru că muzica simfonică (instrumentală, în general) se află în auz. Dar și cea vocală se află, *în primul rând și în fond*, în auz, vocea fiind, prin aceasta, secundară auzului. Așadar, cel mai perfect instrument muzical (sau instrumentul muzical de bază al omului) este nu vocea, după cum se afirmă, ci auzul. Auzul e primar și originar, el e fundamental în muzică. Auzul este de natură cerească (căci de acolo se trage – a auzi vocea cosmosului-tată, a existenței-mamă), vocea e „umană”, e „subiectivă”, e pământesc-lumească, e „musica humana”. Auzul e „muzica mundana”.
- Înainte de existența unui lucru există spiritul acestui lucru. De aceea, înaintea oricărei acțiuni trebuie să meargă spiritul acestei acțiuni. Intenția (citește, spiritul) e totul într-o afacere. Spiritul trebuie să dea tonul, să domine, să fie mereu prezent ca element principal, fundamental, definitoriu.

Pierderea spiritului unei afaceri e pierderea afacerii însăși. Tehnologia e bună, desigur, dar ea rămâne materie moartă dacă nu e însuflețită de spirit. „În numele la ce se face ceea ce se face?” – iată întrebarea! Intenția (=Scopul) alege mijloacele... (Și, prin aceasta, „le scuza”...).

- A fredona diferite melodii (teme) și a prinde spiritul lor... E ceva! A le prinde în totalitatea lor acustico-sonoro-melodico-ritmico-semantic-muzicală și supramuzicală, de dincolo de substratul acustico-auditiv și melodic direct.
- A fredona, *de multe ori la rând* (fie și numai „mut”, în interior) o temă, o melodie, uneori e suficient un singur motiv... (Dar poate chiar de început cu un singur motiv). De exemplu, tema din mișcarea întâi a Simfoniei nr. 4 de Brahms sau din mișcarea a II-a a Simfoniei nr. 7 de Beethoven, sau cele două teme din mișcarea a II-a a Simfoniei nr. 6 de Ceaikovski... Sau primul motiv, doar primul (!) din *Ave Maria* de Schubert. Fredonați-l, dar cu toată pătrunderea (!), de zece ori la rând – și muzica vi se va deschide sub un cu totul alt aspect!.. De aici, probabil, ar porni adevărata înțelegere a muzicii.
- Lipsa „frumosului” (exterior) poate să-ți creeze o stare de urât. Dar poate și să te ducă (să contribuie) la concentrarea interioară (cazul călugărilor în chilie). Cu cât mai mult frumos exterior, cu atât mai multă „distracție” și, respectiv, „distragere” („distracția” are la bază „distragerea” de la esențial) și, desigur, cu atât mai puțină concentrare interioară (și mai puțină profunzime). Frumosul ne face să alunecăm pe suprafața lucrurilor. În acest sens show-ul („spectacolul”) e dăunător.
- Receptarea temei din partea I a Simfoniei nr. 4 de Brahms „în afara notelor”, care sunt destul de „banale” sub aspect tehnic și teoretic muzical: treptele V-II-I, VI-IV-II... Intonații „simpliste”, de genul celor din cântecele

de larg consum. Dar dacă *te pătrunzi* de această temă, de spiritul ei, de sunarea ei plenară, de sunarea cea de dincolo de note (sau din afara notelor), fără a ști de această „gramatică” muzicală, vei simți ceva uluitor ! Axându-te pe gramatică, nu vei prinde nimic din toate acestea.. Vei descoperi „note”, „intervale”, „formule” teoretice. Și ai pierdut totul, pentru că ai pierdut *spiritul* acestei teme (care nu e în note, ci „în spatele” lor).

- A prinde spiritul lucrurilor, adică ceea ce se află dincolo de ele, a prinde legătura esenței și totalității lor cu esența și totalitatea a ceea ce se află dincolo de ele, și a le percepe doar ca lucruri separate, „singuratic”... Sunt două lucruri diferite.
- Eu vin cu muzica și dinspre muzică, dar aceasta nu înseamnă că mă opresc la muzică sau mă limitez la ea. Muzica, pentru mine, este una din modalitățile de pătrundere în lumea interioară a omului în scopul de a o cunoaște și a o valorifica. Muzica este știința despre om, și nu știința despre ea însăși. Acesta este *avantajul meu* în studierea, valorificarea, explorarea universului interior uman, pe de o parte, și în studierea și cunoașterea muzicii, pe de altă parte (în raport cu alte persoane din aceste domenii care urmăresc același lucru).
- Când moare omul, auzul moare la urmă, zice medicina. În deplin acord cu zicerea populară: „La noi omul cât e viu cântă și pentru pustiu, numai când e mort nu cântă, dar și-atunci el stă și-ascultă...” Tot aici, să nu uităm: urechile se află și printre primele organe care se formează la fătul nenăscut, doar la câteva săptămâni). Oare și acesta ar fi un factor care face ca muzica să fie mai seducătoare în raport cu alte lucruri?
- Cu cât mai multe cuvinte, cu atât mai departe de esență.
- Muzica (esența ei) nu se află în reproducere (executare-sonorizare), ci în ascultare. Reproducerea-executarea

este doar nașterea muzicii, nu viața ei. Viața ei deplină se află în auzul și sufletul oamenilor, nu în degetele sau vocea interpretului.

- Beethoven cel adevărat, profund, interior, spiritual, și nu cel social, exterior, „evenimental”. Pare-mi-se că pe Beethoven cel adevărat îl regăsim în părțile lente ale creațiilor sale, de o profunzime și de o frumusețe muzicală rară. De exemplu, părțile lente ale simfoniilor, concertelor pentru pian, sonatelor. Acolo e adevăratul, profundul și ineditul Beethoven – ceea ce zăcea în străfundurile firii sale, ca ființă spirituală. Felul cum este tratat, de obicei, Beethoven este Beethoven cel „social”. Ascultați, dar foarte atent, mișcărilor lente ale concertului pentru pian nr. 3 sau nr. 5, ca exemplu.... Mi se pare că în aceste mișcări (de o limpezime dumnezeiască) Beethoven „tânjește” după ceea ce ar fi trebuit să fie în esența sa, dacă n-ar fi fost nevoit, ca ființă pământească, să ia calea „socialului”, a exprimării omului „terestru”.
- Dacă e să alegem, atunci desigur: Bach, Mozart, Beethoven. De ce? Muzica lor (în fond) nu poate fi comentată. Alți compozitori – Ceaikovsky, Brahms, de exemplu – mai pot fi comentați, cei trei, însă, nu. Într-un anumit sens, poate fi comentat (și este comentat) Beethoven, dar numai dacă îl trecem pe planul „social”. Dar dacă e vorba de părțile lente ale creațiilor sale...
- Atunci când vii dinspre sunet, dinspre spiritul lui, dinspre glasul și sunarea lui pură, când vii dinspre vocea de dincolo de sunete a creației date și dorești să intri în „tehnica” și „teoria” muzicală, te lovești, dureros, de „materie” și... dispăre totul, dispăre esența metafizică a muzicii. În astfel de cazuri ești nevoit să faci o convenție cu materia. Dar care ar fi o altă soluție? Căci întreaga viață a omului este o „convenție”, până la urmă (și din păcate).

- Mulți muzicieni sunt captivați de interpretarea muzicii, și nu de muzica propriu-zisă. Îi pasionează „jocul” (pentru interpretarea muzicii, francezii au cuvântul „jouer”, englezii „play”, rușii „играть” – toate având și conotația de „a se juca” în sensul propriu al cuvântului). Același lucru (ca regulă) se întâmplă și cu omul simplu: el merge la concert ca *să vadă* interpretarea – „jocul”, „spectacolul”. Pe om îl atrage mai mult muzica sub aspectul ei din afara lui, decât sub aspectul ei din interiorul lui. Adică, partea „materială” a muzicii. Îi place s-o urmărească vizual la concert, îi place s-o asculte „real”, cum sună la aparat sau la instrument, dar nu – s-o audă în interiorul său, în starea ei eteric-sonoră pură, dematerializată. Și încă: lui îi place să vadă cum *se naște* muzica în momentul interpretării, și nu viața ei de mai departe, viață care poate avea loc cu adevărat doar în trăirea ei în sufletul oamenilor. Concertul e „nașterea copilului”. (Nașterea unui copil stârnește curiozitatea tuturor, dar mai departe – fiecare cu treburile lui. Așa se întâmplă și în muzică).
- Muzica întotdeauna redă o realitate care se află dincolo de intenția compozitorului de a reda cutare sau cutare lucruri (evenimente, sentimente, idei) mai mult sau mai puțin concrete.
- Muzica lasă loc (și sunt înclinat să cred că ea face acest lucru în mod *intenționat*) pentru inefabil, pentru „neînțeles”, inclusiv de către compozitorul care o compune. Ea întotdeauna redă ceva mai mult decât capacitatea noastră de a înțelege, chiar decât capacitatea de a înțelege a compozitorului. Compozitorul, prin ceea ce scrie, redă ceva mai mult (și mai neclar pentru el însuși), decât ceea ce crede că redă. Muzica compozitorului dat îl depășește pe el însuși. „Eu nu port nici o răspundere pentru muzica mea, zicea Brahms, eu port răspundere doar pentru felul cum am pus-o pe hârtie”. Sau Beethoven: „Credeți că eu mă gândesc la o blestemată scripcă atunci când duhul vorbește cu mine?”. Muzica răsare dintr-o zonă a conștiinței compozitorului (zona metafizică), care e dincolo de zona conștientului său (zona psihologică).
- Există muzica ca atare, și există arta interpretării muzicii. Două lucruri diferite. Trebuie să conștientizăm foarte clar acest lucru. Interpretarea muzicii își are vraja sa, dumnezeiescul său, dar ea nu se identifică cu ceea ce este muzica.
- Muzica nu se aplaudă, se aplaudă interpretarea ei. Dar, a trece în receptarea muzicii dincolo de interpretare – iată o realizare în relația noastră cu muzica!
- A comunica cu muzica pură, cu substanța ei sonoră.
- A scrie muzică înseamnă a căuta (și a găsi) în sunete redarea unei realități specifice, care se află dincolo de noi. Înseamnă a găsi forma sonoră în care poți turna aspecte ale acelei realități. Dar ce este acea realitate? E lumea profunzimilor, e lumea din spatele realității în care ne ducem existența „conștientă”, „mentală”, de fiecare zi, cu preocupările ei imediate și „directe”. Din acea realitate se naște realitatea zilnică. Ea e prima-materie care dă viață și din care se naște viața și lumea pe care o vedem și prin care, de obicei, trăim.
- Formele muzicale (sonata, fuga...) sau elementele limbajului muzical (intervalele, acordurile, consonanțele sau disonanțele...) sunt *găsite*, nu inventate.
- Există muzică la nivelul „lacrimilor” (muzica cu genericul „romantică”, de exemplu), dar există muzică care trece de „lacrimi” – cel puțin, de lacrimile pământești. E cazul lui Bach. Dar veți zice că în timpul compunerii Ariei *Erbarne dich meine Gott* din *Pasiunile după Matei* fața lui Bach era plină de lacrimi (după mărturisirea soției sale, Anei Magdalena). Da, dar acelea erau lacrimile căutării

lumii de dincolo, „chinurile facerii”, ca să zicem așa. Odată găsită acea lume, lacrimile dispar. Și rămâne beatitudinea. În ceruri nu există lacrimi.

- Să încapi într-o simfonie, ziceam, într-un concert pentru pian... Încearcă mai întâi să încapi într-o miniatură (de exemplu, în Preludiul nr. 4 în mi minor de Chopin), să te topești totalmente în ea, fără rest! E o experiență uluitoare!
- Muzica cutare sau cutare o fac nu elementele respective (ritmul, timbrul, măsura, modul, registrul etc.), dar respirația ascunsă din spatele acestei muzici care dă tonul și căruia toate elementele din care este compusă i se supun.
- Muzica, înainte de toate, este o experiență. Acesta ar fi începutul unei definiții *de căpătâi* a muzicii.
- Vrei să devii Om cu majusculă (cel puțin pe parcursul a câteva zeci de minute)? Ascultă cu toată seriozitatea, dăruirea și pătrunderea Concertul nr. 20 de Mozart, de exemplu.
- Nu prin studierea construcției muzicale (îmbinării-combinării „de specialitate” a sunetelor) are loc înțelegerea muzicii. De aceea nu este nevoie de a cunoaște „tehnologie” („gramatică”) muzicală pentru aceasta: orice om poate ajunge la înțelegerea ei fără a avea studii muzicale de specialitate. Or, prinderea mesajului înefabil al muzicii și pătrunderea în sensurile lui ascunse se produce pe alt plan al conștiinței, dincolo de conștientizarea dimensiunii tehnice.
- Receptarea muzicii la nivel de sentimente. Și dincolo de ele!
- Dacă poți explica o muzică înseamnă că n-ai pătruns-o până la capăt.
- În percepția mea, Marile Adevăruri se află în mișcările lente ale creațiilor muzicale (simfoniilor, sonatelor, concertelor pentru pian, vioară etc.). În mișcările laterale (prima și ultima) a unui concert pentru pian, de exemplu, se află „adevărurile”, dar Marele Adevăr se află în partea lentă. (Aces-

te rânduri „s-au scris” de la sine după re-audierea multiplă și pătrunzătoare a concertelor pentru pian de Mozart, Beethoven, Schumann, Chopin, Liszt, Brahms, Rahmaninov).

- Oricum ai întoarce-o, pianistul vede (și gândește) muzica prin prisma degetelor, dirijorul – a mâinilor, cântărețul – a vocii. Ceea ce e un lucru bun, desigur. Dar prin aceasta poate să apară pericolul de a nu vedea muzica în starea ei pură, aeriană, dematerializată. La acest nivel ajung doar *unii* interpreți, care „uită” de pian, de mâini, de voce.
- Muzica – artă... Muzica nu este artă. Artă (citește „meșteșug”) este „face-rea” ei: compunerea și interpretarea. Muzica, sunarea ei în afara acestor activități nu este artă. Este altceva.
- Auzul în muzică... Aici el este totul. De aceea nu este important (ca diferență de fond) unde îl pui în aplicație – la crearea, interpretarea sau audierea muzicii. Și dacă îl folosești prost în oricare din aceste cazuri – muzica nu-și face prezența. (Apropo, pe marginea subiectului auzului în muzică: am convingerea că el nu este studiat nici la nivel de unu la sută. Aceasta rămâne o mare datorie pentru specialiști. Dar e o problemă de ani și ani de muncă pentru o cohortă întregă de specialiști: filosofi, culturologi, psihologi, muzicologi ș.a.).
- A auzi dincolo de muzică, dincolo de sunete... Ce experiență!
- Bach, în special Bach și, în special, orga, ne face să auzim tăcerea – eternă și vie.
- Muzica nu este artă, ea este substanță aerian-eterică, este sonoritate ca parte a sonorității universale, în care își duce existența omul și fără de care existența sa este de neconceput. A zice că muzica este artă înseamnă a o reduce la „meșteșug”, la „meserie”. Limitat și... înjositor pentru Muzică!



ȘCOALA DE TEATRU ȘI FILM DIN CHIȘINĂU PRIVITĂ PRIN PRISMA PRODUCȚIEI PREZENTATĂ ÎN CADRUL FESTIVALULUI INTERNAȚIONAL AL ȘCOLILOR DE TEATRU ȘI FILM *CLASSFEST-2012*

*THE SCHOOL OF THEATRE AND CINEMA ART FROM CHISINAU
CONSIDERED THROUGH THE PRISM OF THE PRODUCTIONS
PRESENTED AT THE INTERNATIONAL FESTIVAL OF THEATRE
AND CINEMA SCHOOLS CLASSFEST-2012*

VERA MEREUȚĂ (GRIGORIEV),

profesor universitar,

Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice, Chișinău

The present article comprises data concerning the opportunity of organizing such a festival in the Republic of Moldova. It reveals the festival purpose and the objectives such as drawing the participants attention to the quality of the teaching-studying process in the field of theatre and cinema art. It offers information about the productions of the participating theatre schools in the two editions of the festival. The author emphasizes the innovations of the second edition of the festival compared to the one held in 2011 pointing out the contribution of the Academy of Music, Theatre and Fine Arts for creating a clear image of the school's tendencies and the role of theatre and cinema art in moulding the society's aesthetic taste.

La Chișinău, în perioada 2-7 aprilie 2012, s-a desfășurat Festivalul Internațional al Școlilor de Teatru și Film, ediția a II-a, *ClassFest-2012*, organizat de Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice din R. Moldova.

Asemenea întruniri ale școlilor de teatru și film se practică în mai multe țări, având un scop bine determinat – cunoașterea, prin comparație, a nivelului, a calității procesului de predare-învățare a disciplinelor formative și, îndeosebi, a celor de specialitate, în vederea dezvoltării și afirmării tinerilor dotați în domeniul teatral și cinematografic, care aspiră la propria lor realizare ca artiști.

Încă de la fondarea sa, în 1989, în cadrul Institutului de Arte, Facultatea Arte Dramatice, participă cu cele mai reprezentative lucrări studențești la festivaluri teatrale din diverse țări: Polonia, România, Rusia, Slovacia, Ucraina. E lucru firesc – tinerii întotdeauna

au dorit și doresc să vadă, să cunoască, să știe cât mai multe în domeniul profesional pe care și l-au ales.

Inițiativa organizării unei asemenea ample manifestări a tineretului dotat artistic în Republica Moldova aparține decanatului Facultății Arta Teatrală și Cinematografică. Doamna decan, doctor în studiul artelor, conferențiar universitar Svetlana Târțău, cu mult curaj, dar și cu perseverența, chibzuința și responsabilitatea ce o caracterizează, a făcut tot posibilul ca visul desfășurării unui Festival Internațional al Școlilor de Teatru aici, la noi, în R. Moldova, să devină realitate.

Într-o perioadă relativ scurtă, (2010-2011), dna Svetlana Târțău reușește să contamineze cu această idee Rectoratul AMTAP și Ministerul Culturii și obține susținerea lor, precum și a Primăriei Municipiului Chișinău, a Uniunii Oamenilor de Teatru, a Uniunii Cineaștilor din R. Moldova, a ICR *M. Eminescu*

din Chișinău și a altor instituții coorganizatoare. Apoi formează o echipă de lucru compusă din membri ai FATC. Sarcina asumată este enormă – invitarea rectorilor, decanilor școlilor teatrale de a participa la primul Festival Internațional *ClassFest-2011*, atragerea partenerilor cofinanțatori, căutarea posibilităților de mediatizare etc. și, în sfârșit, coordonarea tuturor factorilor meniți să asigure buna desfășurare a manifestației.

Ideea însăși, precum și promovarea acesteia până la realizare – Festivalul Internațional al Școlilor de Teatru *ClassFest-2011*, a fost, în opinia noastră, un act de patriotism și conștiință civică. Acest Festival reprezintă o serioasă trecere în revistă a realizărilor din domeniul instruirii în arta teatrală pe o arie geografică destul de întinsă. Astfel, la prima ediție din 2011, s-au întrunit opt școli de teatru din cinci țări: Georgia, România, Belarus, Ucraina și R. Moldova, la care AMTAP a participat cu patru spectacole: *D-ale carnavalului* de I. L. Caragiale – regizor pedagog M. Iorga, lector superior; *Calandria* de Bernardo Dovizi da Bibbiena, în regia lui Vlad Ciobanu, lector superior, coordonator artistic al anului IV; *Comedianții* de Eduardo de Filippo, realizat de studenții din anul III, clasa Emil Gaju, conferențiar interimar, maestru în artă și un spectacol non-verbal, de expresie corporală, cu titlul alegoric *Vorbește*, realizat de lectorii superiori Nicolai Kazmin și Ianoș Petrașcu cu o echipă de studenți de la catedrele Regie și Actorie. Atât concepția, cât și realizarea lui, plasticitatea și expresivitatea desăvârșite, pe fundalul sau pe canavaua unei muzici selectate cu mult gust ce avea menirea să creeze atmosfera, subliniind coeziunea relațiilor dintre personaje, i-au asigurat, în același an, succesul la Festivalul de Teatru Studentesc Hy-

perion din București și la cel similar din Carei, jud. Satu-Mare, România, fiind menționat ca unul dintre cele mai reușite spectacole studentești.

Au avut o bună prestație și reprezentanții celorlalte școli teatrale, ce s-au prezentat cu următorul repertoriu:

Geneze – spectacol de teatru de umbre; *O scrisoare pierdută* după I. L. Caragiale – o abordare păpușărească a piesei – ambele prezentate de Universitatea de Arte *George Enescu*, Iași, România;

TragiDramedia – o compoziție după piesa *Înăimita* de Karpenco-Karîi – Universitatea Națională de Teatru Cinematografie și TV *Karpenco-Karîi*, Kiev, Ucraina;

Bacantele de Euripide – Universitatea *Babeș-Bolyai*, Cluj-Napoca, România; *PA-DAM, PA-DAM!* – Universitatea Națională de Artă Teatrală și Cinematografică, *I.L. Caragiale*, București, România;

Gaițele de Alexandru Kirîțescu – Universitatea de Arte Târgu-Mureș, România;

Menajeria de sticlă de Tennessee Williams – Universitatea de Teatru și Cinematografie *Șota Rustaveli*, Tbilisi, Georgia;

Dragă Elena Sergheevna de L. Razumovskaia și un program concertistic – Academia de Stat de Arte din Minsk, Belarus.

Dacă *ClassFest-2011* a întrunit doar școli de teatru, în ediția a II-a din 2012 a fost inclusă în programul festivalului și producția cinematografică. Au manifestat interes și dorința de a participa 15 școli de teatru și film din zece țări: Belarus, Georgia, Germania, Polonia, Republica Cehă, România, Rusia, Slovacia, Ucraina și R. Moldova. E de remarcat faptul că din România au participat școli din patru centre culturale mari: București, Iași, Cluj-Napoca, Târgu-Mureș; din Rusia – Institutul

Teatral *B. Șciukin* din Moscova, școală vestită, ce a dat pentru R. Moldova patru promoții de actori – absolvenții din 1960 au fondat Teatrul Republican pentru Copii și Tineret *Luceafărul*, cei din 1971 au completat trupa acestui teatru, promoția din 1985 a fost inițial încorporată în colectivul teatrului *Luceafărul*, ulterior, scindându-se, fondează teatrul *Eugene Ionesco*, iar absolvenții anului 1993, în majoritate, sunt angajați în trupa Teatrului Național *M. Eminescu*. În calitate de pedagogi formatori, activează cei mai buni regizori și actori care au pus și pun umărul la pregătirea cadrelor naționale de actori, regizori, crainici, prezentatori Radio sau TV.

Și în acest an, Festivalul a avut un repertoriu bogat, variat și interesant, cuprinzând diferite genuri: dramă, comedie, divertisment. Repertoriul participanților din afară a fost precum urmează:

O comedie despre omul bogat și Lazăr de Pavel Kyrmezer – Academia de Arte Dramatice din Bratislava, Slovacia;

Shakespeare INSANE după W. Shakespeare – Universitatea *Babeș-Bolyai* din Cluj-Napoca, România;

Sașka de Veaceslav Kondratiev – Institutul Teatral *B. Șciukin* din Moscova, Rusia;

Dovada contrariului de Olivier Chiacchiare – Academia de Teatru și Film *Athanor* din Burghauzen, Germania;

Al III-lea război mondial de Alfonso Sastre – Universitatea de Arte *George Enescu*, Iași, România;

Spectacolul *Sex* de Justinel del Corte – Universitatea de Arte din Târgu-Mureș, România;

Concert teatralizat *Arika do Varika* – Universitatea de Stat *ILIA* din Tbilisi, Georgia;

Unde-i ața mai subțire, acolo se rupe de Iv. Turgheniev, Universita-

tea de Stat de Teatru, Film și TV *Karpenko-Karîi* din Kiev, Ucraina;

Jocuri în curtea din spate de Edna Mazya – producție a UNATC *I.L. Caragiale* din București, România.

Pe parcurs toți participanții nu doar și-au prezentat propriile lucrări de creație, ci s-au bucurat de fericitul prilej de a urmări reprezentațiile colegilor lor din alte țări, ale altor școli, observând pe cine și ce îl pasionează, ce *mijloace* de exprimare, ce *procedee* de influență asupra publicului aplică, ce *tehnici* le suscită și le susțin creativitatea. Or, tocmai acesta și este unul din obiectivele Festivalului – descoperirea celor mai eficiente *metode* de educare-formare a talentelor, de valorificare a potențialului lor artistic.

Sălile arhipline, aplauzele fierbinți ale spectatorilor și ale colegilor de breaslă, înalta apreciere din partea măștrilor scenei demonstrează în mod cert succesul Festivalului. Prin repertoriu, variat ca tematică, prin interpretare artistică inspirată, joc organic, comunicare scenică bine motivată, studenții actori au demonstrat vitalitatea artei dramatice, necesitatea existenței *Teatrului* ca exponent al tendințelor de umanizare a relațiilor interumane, ca barometru al mentalității și valorilor spirituale.

Asemenea întruniri sunt foarte utile pentru cunoașterea și apropierea culturilor, respectându-se și apreciindu-se diversitatea lor, mai ales în perspectiva tendințelor de globalizare. Or *teatrul*, oglindind fața adevărată a societății, este chemat să orienteze instinctul natural al omului către frumos și bine. Căci omul nu poate trăi, nu poate fi fericit doar cu gândul la nevoile sale cotidiene. Cu regret, ne-am pomenit într-o perioadă de dezvoltare a societății, când singura valoare pe care o prețuiește acum omul, îndeosebi generațiile noi, este valoarea materială. Trebuie trezit interesul pentru latura spirituală a

vieții. Iar asta nu o pot face decât artele, inclusiv teatrul, filmul, televiziunea.

Mi-am propus să vin în continuare cu opinia mea personală asupra nivelului de pregătire a actorilor la AMTAP din Chișinău, în lumina spectacolelor prezentate la Festival. Putem constata, prin comparație, că Școala teatrală din R. Moldova, din punctul de vedere profesional, asigură o instruire competitivă. Prin repertoriul abordat pe parcursul anilor de studii, prin buna pregătire profesională, prin exigență și gust estetic, pedagogi competenți le trezesc discipolilor lor și interesul pentru promovarea laturii spirituale a existenței.

În ediția a II-a a Festivalului *Class-Fest-2012*, AMTAP a fost prezentă cu trei spectacole, originale, interesante prin concepția regizorală, al cărei scop este scoaterea în evidență a puterii de imaginație a fiecărui participant creat în măsura talentului acestuia.

În arta dramatică în special, textul este elementul care declanșează imaginația, vizualizarea, asigurând vitalitatea viitoarei creații scenice. Textul stimulează atât creativitatea regizorului, cât și a interpretului. Întregul sistem de exerciții, de studii judicios selectate, ingenios aduse către studenți, tocmai au menirea să le dezvolte, să le faciliteze această dezinvoltură, autenticitatea aflării lor în scenă, firescul, puterea de contaminare prin jocul inspirat și cuvântul expresiv.

Mă voi referi întâi la spectacolul *Despre sexul femeii – câmp de luptă în războiul din Bosnia*, după piesa semnată de Matei Vișniec și prezentat de două studente din anul IV ATC, clasa profesorului Emil Gaju, conferențiar interimar, maestru în artă. Regizorul-pedagog Gheorghina Todorov, lector superior și studentele Mariana Bratu și Tanea Nabieva au reușit să creeze, pornind de la text, un teatru-imagie, îmbinând jocul viu actoricesc cu imagini proiectate pe ecran ce redau tul-

burător atrocitățile războiului. Actrițele demonstrează o viață psihică tensionată, toate elementele de joc fiind bine sudate. Prin autenticitatea trăirii, ambele interprete produc asupra spectacolului impresii profunde, stârnind compasiune pentru soarta lor dramatică și revoltă contra războiului cu tot răul pe care îl aduce. Toate elementele de expresie scenică sunt lucrate cu migală, perfect dozate, fixate, încât crezi că tot ceea ce vezi este adevărat, absolut real. Tinerele actrițe nu dispun deocamdată de o suficientă experiență de viață, care să le alimenteze imaginația în direcția redării exacte a trăirii personajelor. Doar propria sensibilitate artistică, harul, talentul, școala și o strânsă și prodigioasă conlucrare cu pedagogul-regizor le-a ajutat să creeze două personaje vii și convingătoare, atât de diferite, prin veridicitatea și puritatea trăirii, prin motivarea psihologică a faptelor. Toate intențiile și reacțiile exprimate prin cuvânt, atitudine, gest, privire provin din tulburătoarea dramă pe care o trăiesc aceste două femei: una Dorra – Tanea Nabieva, o fată tânără pe care războiul, prin viol, a zdrobit-o, a nenorocit-o, și alta – Kate – Mariana Bratu, o americană ceva mai în vârstă, dar care și-a lăsat în SUA, acasă, soțul cu două fete; ea fiind medic-psiholog, s-a înrolat în echipa de medici voluntari pentru a încerca să vindece, măcar să diminueze durerile, rănilor războiului, dar care până la urmă cade și ea victimă a acestui război, căci orice rezistență psihică, până și a unui psiholog, cedează.

Astfel soarta impredictibilă le-a dus pe aceste două femei într-un salon de spital – un spațiu închis, aproape gol, nici tu ușă, nici tu fereastră, doar un singur scaun (multifuncțional) pe fundalul peretelui alb, gol, ce servește și de ecran, pe care se perindă episoade, fragmente din recenta realitate crudă ce le bântuie conștiința, provocându-le coșmaruri.

Actrițele redau tot tumultul interior al personajelor cu o mare putere de convingere că te miri de unde au adunat, de unde scot atâta adevăr al vieții scenice.

Pentru T. Nabieva-Dorra, ceea ce i s-a întâmplat este o catastrofă. Nu doar trupul i-a fost pângărit, batjocorit, ci i-a fost profanat, călcat în picioare sufletul. Ea este bosniacă. În virtutea religiei, credinței, tradiției, fecioria este o virtute sacră. Iar dânsa a fost necinstită într-un mod brutal, repetat. Cum să mai poată trăi după asta și încă purtând în pânțele o zămislire de-a dușmanilor săi. Cum să aduci pe lume un prunc al cărui tată este războiul?

Și iată că M. Bratu – Kate cu multă răbdare și bunăvoință, cu mult tact și insistență prin cuvintele ce le găsește pentru Dorra, cu o voce caldă, plină de blândețe umană, învăluind-o cu privirea plină de duioșie și afecțiune – o îmblânzește, o face treptat-treptat să accepte viața, să accepte acest prunc care va avea doar mamă, doar al ei va fi.

Din derularea pe ecran a vieții de mai departe, ingenios construită regizoral, aflăm că anume prin acest copil viața ei dobândește sens.

Am urmărit zbuciumul, lupta a două personaje feminine, diferite ca fire, vârstă, concepție, educație, credință. Războiul le-a condamnat la acest fel de relații. Cât de sălbatică și violentă ne apare T. Nabieva-Dorra în refuzul ei categoric de a mai trăi, a da viață unui bastard. Cât de duioasă și maternă este Mariana Bratu – Kate, în dorința ei de a-i vindeca sufletul pentru viață. Dar cât de categoric, drastic, imperativ sună glasul ei în scenele când comentează imaginile de pe ecran, protestând împotriva acestui război dezastruos, a acestei orânduiri a lumii.

Cred că a meritat să se lase captivate de acest text scris în baza unor

fapte reale, concrete, de actualitate, devenite creație artistică – document istoric.

Prin concepție regizorală și joc actoricesc, spectacolul este răscolitor. Cu acest spectacol AMTAP a participat și la Festivalul de Teatru studențesc din Kiev, Ucraina, ce a avut loc în perioada 26-30 martie 2012, unde a fost foarte apreciat, mediatizat pe larg. Ba a mai primit și o solicitare de contract din partea UNESCO.

Un alt spectacol, cu Vera Țurcanu – anul IV ATC și Nicu Țurcanu – masterand, este intitulat *Nu striga la mine*. Concepția, scenariul și regia sunt semnate de Ianoș Petrașcu, lector superior, discipol al lui Nicolai Kazmin. E un spectacol de expresie corporală, este realizarea plastică a ideii, în afara cuvântului, când vorbește mișcarea, gestul, privirea, pornirea interioară. Toată gama de stări sufletești, de atitudini, toate ideile, sugestiile, reacțiile capătă viață scenică vie și expresivă doar prin expresia corporală. Acest gen de joc scoate în evidență pregătirea multilaterală a actorului contemporan pe care i-o poate oferi școala. Și tema spectacolului *Nu striga la mine* este demnitatea femeii, armonia relațiilor. Lipsa ei duce la violență, la discordie. Gândit cu ingeniozitate, dar și cu suficientă judiciozitate, spectacolul produce o impresie puternică prin expresivitatea fiecărui gest în care actorul crede ca în propria existentă.

Cel de-al treilea spectacol inclus în repertoriul Festivalului a fost *Lecția* de Eugene Ionesco, prezentat de studenții din anul III ATC, clasa Nelly Cozaru, conferențiar, maestru în artă. *Lecția* este o piesă din teatrul absurdului (care contrazice gândirea logică, care nesocotește legile naturii și ale societății, contrar bunului simț; ilogic). Piesa înaintea mari probleme și în fața profesioniștilor, în ce privește construcția personajelor, motivarea comportamen-

tului, stabilirea (inventarea) unui suport plauzibil al relațiilor dintre personaje. Cu atât mai dificil pare a fi pentru tinerii studenți, dar, totodată, și foarte atractiv ca motor pentru improvizație.

Pedagogul-regizor Nelly Cozaru, grație erudiției, intuiției și experienței teatrale, este familiarizată cu dramaturgia ionesciană, ba poate chiar îndrăgostită de ea. Îmi amintesc cu cât elan artistic, cu câtă pasiune și-a modelat ea și a jucat rolul Doamnei Martin în spectacolul *Cântăreața cheală* la teatrul *Eugene Ionesco*.

Așadar, *Lecția* cu o distribuție originală, surprinzătoare chiar, dar motivată și de convenționalitatea artei teatrale și de interesul pedagogului pentru lărgirea potențialului artistic al studenților. Interpreți: profesorul – Ștefan Bouroșu, menajera – Elena Mocanu, eleva – Dan Melnic. N. Cozaru s-a priceput să-și ghideze discipolii cu multă abilitate spre descoperirea a noi fațete ale talentului, să le sugereze căi și mijloace de a fi ingenioși, convingători și foarte expresivi, creându-și niște personaje bizare, absurde, neverosimile și totuși convingătoare, interesante. Prin personajele create, studenții anului III au demonstrat un joc natural și flexibil cu o clară tentă a ridicolului prin manifestarea impulsurilor și a brutalității afectelor.

Nu mi-am propus să redau subiectul sau să tratez sensul *Lecției*, salut însă curajul pedagogului și al studenților pentru acel avânt creator și zbor al fanteziei ce le-a permis crearea unor chipuri scenice cu totul deosebite, cu prisos de vitalitate.

Ștefan Bouroșu – profesorul este stăpânit de o tendință irezistibilă de a-și manifesta dorințele în toată urâțenia și absurditatea lor și o face cu multă abilitate fizică și vocală; Elena Mocanu – menajera, deși parcă se află într-un somn magnetic, este mereu

atentă la toate dorințele profesorului, îl înțelege din o jumătate de cuvânt, ba și fără de cuvânt. Ea este sclava lui, complicele lui, martorul lui, spectatorul lui ce-l admiră cu evlavie parcă. Dan Melnic – Eleva – o surpriză neașteptată. S-a confruntat cu dublă sarcină: să joace în travesti, un rol de sex opus și totodată să imprime personajului un caracter ionescian, realizat ingenios, cu fantezie și fermitate. Impețuitatea lor temperamentală denotă adevărată teatralitate. Și în *Lecția* personajele sunt bine individualizate.

Studenții, prin jocul lor, prin propria sensibilitate artistică și prin aportul *uceniciei* în dezvoltarea aptitudinilor firești, aduc dovadă vocației artistice, vădind un bun nivel de maturitate profesională. Toți studenții au dat dovadă de o bună tehnică a vorbirii, de un registru vocal bine susținut. Cuvintele rostite redau veridic lumea interioară a personajelor. Prin aceste trei spectacole privite prin prisma producției prezentate la festival, s-a demonstrat competitivitatea școlii de artă teatrală din Chișinău.

Și la secțiunea *Film*, școlile participante au venit cu un repertoriu bogat. Tematica este foarte variată și titlurile înseși ale filmelor anunță deja problemele ce-i preocupă pe tinerii creatori – soarta omului, relațiile dintre oameni atât cele intime, cât și cele sociale cu repercusiuni asupra destinului. Atât regizorii, cât și operatorii dau dovadă de o gândire artistică originală și interesantă, ațintindu-și atenția asupra problemelor societății actuale.

Din presă, din opinii ale cunoscătorilor, putem afirma că și aici s-a produs un valoros schimb de experiență, schimb de idei, s-a convenit asupra unor contacte bilaterale. Ziarul *Timpul* din 6 aprilie subliniază că *Surprizele s-au ținut lanț și la secțiunea Film. Cu lucrări foarte bune au venit cineaștii*

din Polonia, Cehia, Germania, Georgia, Ucraina, România și R. Moldova.

În ce a constat *inovația* Festivalului *ClassFest-2012*, în raport cu Prima ediție din 2011?

În primul rând – în lărgirea ariei geografice; în al doilea – în includerea în program a filmului studentesc; în al treilea rând – în realizarea unor ateliere de creație susținute de mari maeștri ai scenei din Occident.

Este vorba de două ateliere de actorie: *În căutarea creativității actorului* moderat de Ianusz Stolarski – actor, regizor, fondatorul Asociației Teatrale Antract, Polonia și *Elemente ale unui demers metodic – actoricesc pentru un teatru de artă modernă* condus de David Esrig – actor, regizor, profesor, Rectorul Academiei de Teatru și Film *Athamor* din Burghauzen, Germania.

În cadrul acestor ateliere de creație de un înalt profesionalism, studenții participanți au luat cunoștință cu mult interes și de alte metode de declanșare a creativității, de canalizare a sensibilității, au cunoscut și alte opinii, alte viziuni asupra artei dramatice.

Și încă un eveniment important din cadrul Festivalului, ce ne onorează – acordarea înaltului titlu onorific de Doctor Honoris Causa al Academiei de Muzică, Teatru și Arte Plastice din R. Moldova dlui dr. profesor David Esrig, Rector al Academiei de Teatru și Film *Athamor* din Burghauzen, Germania pentru aportul valoros la dezvoltarea artei teatrale.

Atât la deschiderea, cât și la închiderea Festivalului, un grup de studenți de la Facultatea Artă Instrumentală, Compoziție și Muzicologie sub egida Angelei Molodojan, lector superior, au interpretat creații celebre de Vivaldi, Mozart, Bach, Skorik, Piazzola și alți compozitori clasici,

creând o atmosferă de fast, de frumoasă sărbătoare.

Întrucât facultatea nu dispune de o sală de spectacole, de o scenă bine dotată tehnic, în măsură să răspundă tuturor cerințelor artei spectacolului, toate manifestările din cadrul Festivalului au fost găzduite de teatrele profesioniste: *Licurici*, *Mihai Eminescu*, *Anton Cehov*, *Luceafărul*, *Satiricus I.L. Caragiale*, *Ginta Latină*, de cinematograful *Odeon*.

Ediția a II-a *ClassFest-2012* a putut fi realizată grație sprijinului acordat de Ministerul Culturii, Institutul Cultural Român *Mihai Eminescu* din Chișinău, Institutul Polonez din București, Institutul Cultural German *Goethe*, Centrul de Știință și Cultură al Federației Ruse în R. Moldova, Ambasada Federației Ruse, Primăria municipiului Chișinău, UNITEM și Uniunea Cineaștilor din R. Moldova, precum și de partenerii generali *Moldcell* și *Victoriabank*.

Prin toate acțiunile desfășurate în cadrul Festivalului Internațional al Școlilor de Teatru și Film *ClassFest-2012*, Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice a adus dovezi certe că pulsul artistic este strâns legat de prezent, a format o imagine clară a *tendințelor școlii* și a rolului artei teatrale și cinematografice în modelarea gustului estetic al societății. Festivalul a avut menirea să răspundă unei anumite concepții, aruncând o lumină de ansamblu asupra tendințelor orientative ale artei teatrale și cinematografice. Este modesta noastră contribuție la cauza de apropiere prin forța artei, pentru o mai bună înțelegere interculturală și interumană reciprocă. Este o frumoasă pagină înscrisă în istoria Academiei de Muzică, Teatru și Arte Plastice din Republica Moldova.