

**UNIVERSITATEA DE STAT „ALECU RUSSO” DIN BĂLȚI
CATEDRA DE ARTE ȘI EDUCAȚIE ARTISTICĂ**

**MARGARITA TETELEA
VIORICA CRIȘCIUC**

**STRATEGII DE PREDARE-FORMARE
A CUNOȘTINȚELOR MUZICALE
LA ELEVI**

Ghid metodologic
pentru profesori și studenți

Bălți, 2015

CZU 37.016.046:78

T 47

*Lucrarea este recomandată pentru tipar
de Senatul Universității de Stat „Alecă Russo” din Bălți,
proces-verbal Nr. 8 din 4 martie 2015*

Descrierea CIP a Camerei Naționale a Cărții a RM.

Tetelea, Margarita

Strategii de predare-formare a cunoștințelor muzicale la elevi: Ghid metodologic pentru profesori și studenți / Tetelea Margarita, Crișciuc Viorica; Univ. de Stat „Alecă Russo” din Bălți, Fac. de Științe ale Educației, Psihologie și Arte, Catedra de arte și educație artistică. – Bălți: Presa universitară bălțeană, 2015 (Tipografia Universității de Stat „Alecă Russo” din Bălți).

– 40 p. – Bibliogr.: p. 39

50 ex.

ISBN 978-9975-50-142-2

37.016.046:78

Recenzenți: **Marina Morari**, dr. în pedagogie, conf. univ.,
Vlad Pâslaru, dr. hab. în pedagogie, prof.

Corector: **Svetlana Stanțieru**, lect. sup. univ.

Redactarea computerizată: **Liliana Evdochimov**

Tiparul: Tipografia Universității de Stat „Alecă Russo” din Bălți

© *Margarita Tetelea, Bălți, Presa universitară bălțeană, 2015*

ISBN 978-9975-50-142-2

CUPRINS

Argument	4
1. Strategii specifice de predare-formare a cunoștințelor muzicale la elevi	6
2. Trasee/căi de valorificare a strategiilor de predare-formare a cunoștințelor muzicale la elevi	12
3. Proiecte didactice	23
4. Bibliografie	39

Argument

Ghidul metodologic reprezintă instrumentul didactic al profesorului, elaborat în baza curriculumului la educația muzicală pentru clasele primare și manualul de clasa a II-a, care consemnează un traseu didactic în vederea tehnologiilor de realizare a procesului de predare-formare-evaluare a cunoștințelor muzicale. Tendințele de modernizare a curriculumului au sugerat câteva direcții de actualizare a procesului de predare-formare la elevi a cunoștințelor muzicale, după cum ar fi:

- 1) comutarea accentului de pe finalitățile bazate pe obiective educaționale, pe finalitățile bazate pe competențele reale ale elevilor;
- 2) articularea creativă a formării cunoștințelor, capacităților și atitudinilor la diverse situații de viață privată, profesională, publică;
- 3) studiul și valorificarea strategiilor specifice educației muzicale din perspectiva predării-formării cunoștințelor muzicale, dar nu a predării-învățării;
- 4) aplicarea tehnicilor specifice de achiziție în predarea-formarea cunoștințelor muzicale;
- 5) valorificarea potențialului sarcinilor didactice specifice ca element important în procesul de predare-formare la elevi a cunoștințelor muzicale.

Astfel, prin metodologii tradiționale și moderne ne-am deplasat de pe procesul de *predare-învățare* pe procesul de *predare-formare a cunoștințelor muzicale*, care la rândul său au fost selectate/structurate în conformitate cu competențele reale ale elevilor și competențele profesorului, ce ar însemna „focalizarea actului didactic pe achiziții finale ale elevului și stăpânirea competențelor necesare în viață” [4, p. 11].

Conceptul de *predare a cunoștințelor muzicale* s-a sintetizat de-a lungul istoriei drept *acțiune dinamic-practică, proiectată și realizată în vederea formării contextualizate (prin activități muzical-didactice) a cunoștințelor-informații, cunoștințelor-aplicații și cunoștințelor-atitudini, total competențe muzicale și convertirea lor în capacități și atitudini de receptare adecvată și aprofundată a valorilor operei muzicale*.

Valorile constitutive ale cunoștințelor muzicale, validate de autori de referință pe plan național și mondial (A. Burov, E. Kveatkovski, A. Levidov, B. Lihaciov, A. Melik-Pașaiiev, Z. Novleanskaia, Iu. Babanski, L. Bărlogeanu, G. Bălan, C. Bârzea, P.Bentoiu, C. Cozma, I. Gagim etc.),

ne-a determinat să-i subscriem termenului de *predare-învățare* sensul de *predare-formare* a cunoștințelor muzicale.

În conformitate cu aceste premise, a apărut și necesitatea reconceptualizării metodologiei *predării* cunoștințelor muzicale, a cărei componentă de cea mai largă amploare este *strategia didactică*, a elaborării instrumentarului științific-metodologic de formare a acestora în conformitate cu principiile creației-receptării muzicale și cu cele de desfășurare a procesului instructiv-educativ în cadrul general al educației muzicale.

Premisele indicate au pus întrebări, precum: *Ce strategii specifice educației muzicale ar trebui aplicate pentru formarea contextualizată la elevi a unui sistem de cunoștințe muzicale? Cum relaționează cunoștințele muzicale cu capacitățile și atitudinile muzicale în instruirea muzicală a elevilor?* Praxiologic, actualitatea cercetării este confirmată mai mult în plan negativ, în practica educației muzicale persistând o metodologie *de predare* la elevi a cunoștințelor muzicale pe principii ale cunoașterii științifice. Drept consecință, procesul didactic la disciplina *Educație muzicală* se realizează mai mult confuz și incoerent, profesorii insistând pe *predarea* materiilor muzicale și nu pe *formarea* la elevi a *cunoștințelor muzicale*, această realitate fiind exprimată și de sintagma științific incorectă, dar omniprezentă în spațiul nostru educațional, *predarea cunoștințelor*. Or, chiar și didactica clasică stipulează că cunoștințele se formează [M. Ionecu, I. Stanciu, E. Joiță, Iu. Babanski, V. Kraevski, N. Naumov], nu se predau, ele fiind prin definiție *achiziții* ale educaților, nu valori preexistente actului educațional, precum sunt materiile de învățământ/conținuturile educaționale. Anume acestea se predau/valorifică/explorează, prin aplicarea unor metodologii specifice obiectivelor educaționale de atins, particularităților psihologice și de vârstă ale elevilor etc. Totuși profesorii, chiar dacă folosesc sintagma *predarea cunoștințelor*, **invocă lipsa unor strategii didactice specifice educației muzicale**, inclusiv de formare-învățare-evaluare la elevi a cunoștințelor muzicale.

Valoarea și clasificarea cunoștințelor muzicale sunt în funcție de originea lor (valori ale operei muzicale – valori ale științelor despre opera muzicală) și etapa la care sunt predate-formate (receptării primare – emoțional-afective, comprehensiunii, experiențelor muzicale propriu-zise sau a trăirilor estetice profunde, luminate de cunoașterea rațională).

Ghidul este conceput ca instrument de proiectare a acțiunii educativ-didactice și este adresat profesorilor de educație muzicală și studenților.

I. Strategii specifice de predare-formare a cunoștințelor muzicale la elevi

Procesul de *predare-formare a cunoștințelor muzicale* la disciplina *Educație muzicală* nu se poate conforma total modelelor de predare-învățare generale, deoarece acestea conservă convingerile și metodele anacronice în ce privește specificul artei sunetelor. Deși în ultimii ani se pune accentul pe aspectul „practic-artistic” al predării, totuși de cele mai multe ori aceasta rămâne a fi un deziderat, iar modelele noi și eficiente de predare-formare a cunoștințelor muzicale n-au fost implementate.

Actualmente, procesul didactic la disciplina *Educație muzicală* se realizează mai mult confuz și incoerent, profesorii insistând pe *predarea* materiilor muzicale, și nu pe *formarea cunoștințelor muzicale*, această realitate fiind exprimată și de sintagma științific incorectă, dar omniprezentă în spațiul nostru educațional, *predarea cunoștințelor*. Respectiv și didactica clasică stipulează că cunoștințele se formează [I. Stanciu, Iu. Babanski, V. Kraevski, N. Naumov], nu se predau, ele fiind prin definiție *achiziții* ale educațiilor, nu valori preexistente actului educațional, precum ar fi materiile de învățământ/conținuturile educaționale. Anume acestea se predau/valorifică/explorează, prin aplicarea unor metodologii specifice obiectivelor educaționale de atins, particularităților psihologice și de vârstă ale elevilor etc. Totuși profesorii, chiar dacă folosesc sintagma *predarea cunoștințelor*, invocă lipsa unor strategii didactice specifice educației muzicale, inclusiv de *predare-formare-evaluare a cunoștințelor muzicale*.

În conformitate cu aceste premise, a apărut și necesitatea reconceptualizării metodologiei predării-formării cunoștințelor muzicale, a cărei componentă de amploare este *strategia didactică*, a elaborării instrumentarului științific-metodologic de formare a acestora în conformitate cu principiile creației-receptării muzicale și cu cele de desfășurare a procesului instructiv-educativ în cadrul general al educației muzicale. Pentru realizarea obiectivului respectiv, prezentăm criteriile de selectare a modelelor de predare-formare a cunoștințelor muzicale specifice disciplinei *Educația muzicală*:

- *gradul de adecvare a modelelor de predare-formare a cunoștințelor la particularitățile specifice disciplinei educație muzicală în corespundere cu raportarea modelelor de formare din pedagogia generală la principiile educației muzicale;*
- *principiile pedagogiei generale în corespundere cu cele specifice educației muzicale; (principiul corelației educației muzicale cu viața (I. Gagim); principiul unității educației, instruirii și dezvoltării muzicale; principiul*

pasiunii (D. Kabalevski); principiul intuiției; principiul funcțional-dinamic în predare-formarea cunoștințelor muzicale).

- *interacțiunea elementelor/operațiilor predării (definirea, expunerea, explicarea) în procesul de formare a cunoștințelor muzicale la elevi.*

Criteriile stabilite au servit drept indici de selectare a următoarelor modele de predare-formare a cunoștințelor muzicale:

- 1. Modelul interacțional** elaborat (R. Bellak, J. Davitz) poate fi valorificat la disciplina *Educație muzicală*, deoarece este centrat pe mai multe categorii de semnificații, printre care cele de ordin afectiv, ceea ce corespunde specificului domeniului muzical în general. Acesta este un considerent important, deoarece semnificațiile noțiunii de afectivitate includ și conceptele-cheie în asimilarea mesajului muzical. Or, numai prin emoții, trăire, receptare elevii pot cu adevărat pătrunde în universul intim al operei muzicale, ceea ce corespunde specificului domeniului în particular.
- 2. Modelul multidirecțional** în proiectarea conținuturilor de predare-învățare la disciplina *Educație muzicală* prevede ca profesorul să țină cont de varietatea cunoștințelor de ordin teoretic și istoric și dificultatea de a le asimila pe traseul practic, dinamic, afectiv al lecției. De cele mai multe ori, ei vor fi nevoiți să decidă cu care vor începe procesul de predare, cele teoretice sau generale, să realizeze o ierarhizare a lor în funcție de gradul de importanță și ordinea în care acestea vor fi introduse, deoarece semantica prezentării este importantă pentru predarea-învățarea eficientă la lecție.
- 3. Modelul sau stilul integrat.** Acest model face parte din etapa a treia, bazându-se pe inițiativa elevilor și a grupurilor de studiu sau de cercetare. Profesorul îi ajută pe elevi să inițieze acțiuni și să le analizeze prin ridicarea de la concret la abstract, le împărtășește din experiența lui, le acceptă punctele de vedere, le arată lacunele din cunoștințe, le dirijează activitatea în mod discret, le creează motivații și, printr-un efort comun, formulează concluzii [M. Palicica, p.143]. La acest stil de comunicare profesorul va ajunge treptat, în funcție de maturizarea intelectuală a elevilor și de pregătirea acestora pentru cercetare și dialog, creând, în același timp, o relație de simpatie, de respect și încredere între el și elevi, pe de o parte, și între elevi, pe de altă parte. Pentru a crea relații autentice de simpatie între el și elevi, profesorului îi sunt necesare unele calități: interesul față de copii și dorința de a-i ajuta, pasiunea pentru meserie, echilibrul sufletesc, răbdarea, înțelegerea, since-

ritatea, amabilitatea, competența profesională, și desigur, o concepție pedagogică modernă. Dimpotrivă, profesorii aroganți, cu tendințe de dominare și autoritate, care nu acceptă critica, acoperindu-și incompetența, neînțelegerea și propriile eșecuri sau cei care vor să obțină anumite avantaje ori o popularitate prin mijloace ieftine, creează între ei și elevi relații negative de antipatie și dispreț, ceea ce condiționează rezultate scăzute în procesul de învățământ.

În această ordine de idei, relevăm faptul că profesorul este în rol de a determina modelul adecvat procesului de formare a cunoștințelor muzicale la elevi. Noi propunem modele specifice domeniului muzical, în condițiile în care, prin modelul potrivit, se decide și elaborarea strategiilor eficiente. Prezentăm schematic modelele de predare-formare a cunoștințelor muzicale.

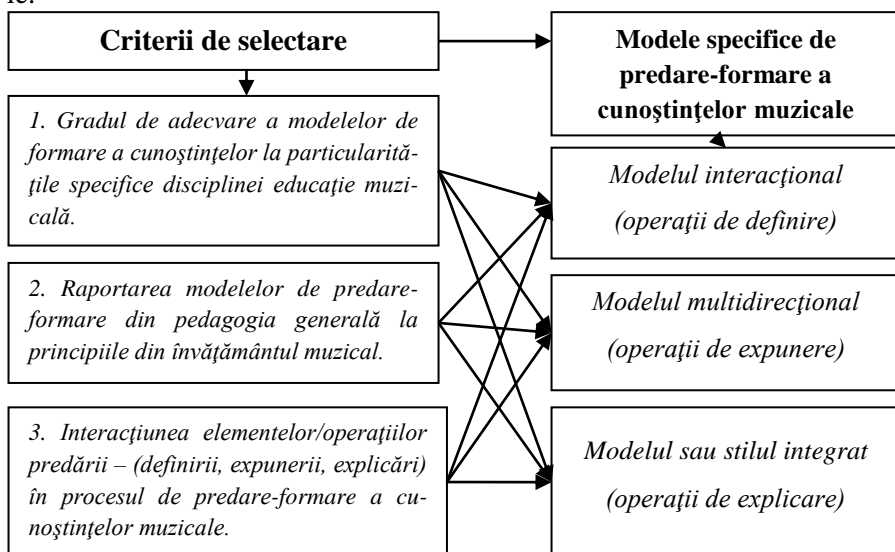


Figura 1. Criterii de selectare a modelelor specifice predării-formării cunoștințelor muzicale la elevi.

Nivelul de instruire și formare al elevilor nu este determinat doar de volumul informației acumulate, dar și, mai ales, de aplicarea practică, în diferite forme, a cunoștințelor muzicale. Formarea cunoștințelor muzicale la elevi nu mai reprezintă un scop în sine, ci se face pentru efectele pe care le produce în planul atingerii competențelor în domeniu. În consecință, valoarea cunoștințelor predate/înșusite se dezvăluie în posibilitățile oferite elevilor de a asimila noi cunoștințe, în creșterea capacității de simțire/trăire mu-

zicală, apoi de rezolvare a unor probleme în acțiuni practice, teoretice. Este important ca în procesul educației muzicale, elevul să cunoască muzica. Deci experiența muzicală a elevului va cuprinde muzică de diverse genuri: academică (clasică și contemporană), muzică populară, muzică religioasă, precum și cele mai strălucite modele ale muzicii „ușoare”. Activitatea muzical-teoretică, ca și celelalte activități, va fi direcționată spre rezultatul – *capacități de aplicare a cunoștințelor muzicale în cadrul activităților muzical-didactice la lecție*. Traseu/cale care se realizează eficient prin **strategii specifice educației muzicale**.

Strategiile didactice, așa cum o confirmă toți autorii citați în continuare, se alcătuiesc din: *obiective-conținuturi-metode-procedee/tehnici-forme-mijloace de predare-învățare-evaluare*, stabilite pentru o secvență a actului instructiv-educativ, pe principii metodologice specifice [I. Bontaș, I. Cerghit, S. Cristea, C. Cucoș, I. Nicola, Iu. Babanski, V. Pâslaru].

Strategiile specifice educației muzicale se manifestă în aspectele:

- științific: strategiile specifice muzicii sunt parte componentă a științelor educației;
- descriptiv: strategiile reprezintă un algoritm al procesului educațional, incluzând ansamblu de obiective, conținuturi, metode și mijloace specifice muzicii;
- acțional: realizarea procesului tehnologic propriu-zis, funcționarea tuturor mijloacelor: instrumentale, metodologice, pedagogice;
- emoțional-afectiv: influența afectivă a muzicii asupra elevului.

Valorificarea potențialului psihopedagogic al strategiilor se produce pe următoarele niveluri ale acestora:

1. *Nivelul general pedagogic*: strategia specifică educației muzicale ghidează întregul proces educațional ca unitate de învățământ. Ea este privită ca sinonim al noțiunii „sistemul didactic”, care include ansamblul obiectivelor, conținuturilor, mijloacelor și metodelor de învățământ.

2. *Nivelul special, muzical-psihologic*: strategia didactică, specifică muzicii, este ghidată de suflul viu al muzicii. Muzica, prin efectele sale emoționale, are o pondere mare în dinamizarea vieții elevului, în eliberarea lui de complexe și izolare, în declanșarea creativității, imaginației, sensibilității, în dezvoltarea proceselor psihice necesare pentru diverse tipuri de activități prin care se poate obține re-calificarea și adaptarea la noile cerințe ale vieții.

Analiza evoluției strategiilor de formare a cunoștințelor muzicale, ne-a permis să deducem următoarele prevederi ca temeuri în proiectarea didactică la lecții. Strategiile didactice pot fi aplicate în practică, dacă există următoarele condiții:

- sunt elaborate pentru o lecție sau un ansamblu de lecții;
- sunt încorporate în structura tehnologiilor pedagogice;
- este stabilit tipul de lecție;
- strategia permite proiectarea taxonomică a obiectivelor pentru o lecție sau un grup de lecții;
- stabilește metodele de bază în corespondență cu obiectivele și conținuturile proiectate, cu competențele muzicale deja format ale elevilor;
- stabilește metodele adiacente;
- stabilește mijloacele didactice;
- stabilește obiectivele și instrumentarul de evaluare a rezultatelor instruirii.

Elaborarea strategiilor specifice educației muzicale (Figura 1) s-a bazat pe modelul de selecție propus de J. Parent și Ch. Nero prin: analiza situației date – inventarierea resurselor și constrângerilor materiale și procesuale (metodologice) existente și posibile – sinteza sau integrarea într-un posibil acțional al datelor și elementelor reținute selectiv [M. Palicica, p. 231].

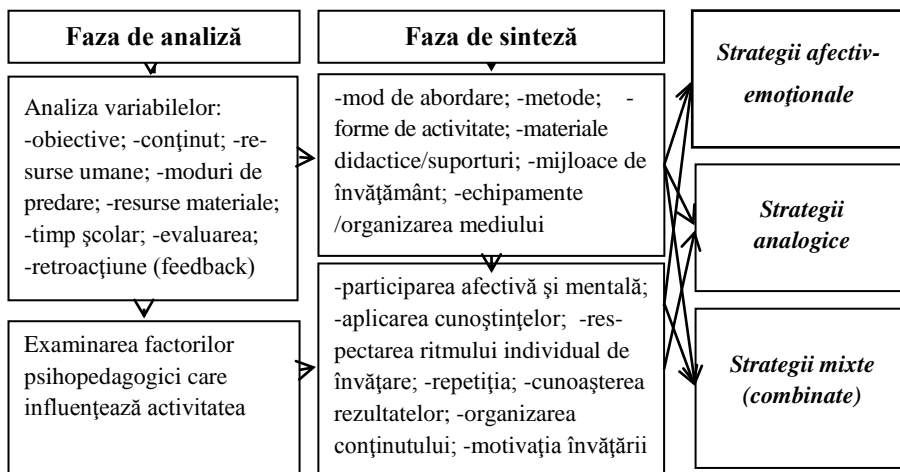


Figura 2. Strategiile specifice educației muzicale, adaptate după J. Parent și Ch. Nero

Or, proiectarea strategiilor specifice educației muzicale nu este o simplă operație mecanică; dimpotrivă, este o soluție epistemologică pentru o situație de instruire, care nu poate fi valorificată în baza unor rețete.

Tipologia strategiilor specifice educației muzicale include:

1. Strategii afectiv-emoționale (de formare prin trăire afectivă) – tipul respectiv antrenează procesele mentale superioare și pregătește perceperea mesajului sonor prin reacția afectivă la sunarea muzicii.

2. Strategii analogice – de formare prin construire și utilizare de modele (copii ale originalului): modele de cunoaștere, modele de acțiune, modele ce reprezintă procese complexe, prin utilizarea metodelor modelării, stimulării, jocului de rol, învățării pe simulatoare devin componente esențiale ale acestui tip de strategii.

3. Strategii mixte (combinatorii) de tip inductiv-deductiv și deductiv-inductiv, considerate indispensabile inițierii elevilor în tainele cunoașterii și în utilizarea metodelor specifice educației muzicale. Elevii sunt puși în fața realității și încurajați să analizeze faptele empirice ale fenomenului muzical, să observe, să exerseze. Învățarea urmează traseul de la percepția intuitivă la explicație, de la analiza faptelor concrete la noțiuni, idei, de la particular la general, de la concepte particulare la concepte generale.

II. Trasee/căi de valorificare a strategiilor de predare-formare a cunoștințelor muzicale la elevi

Strategiile specifice educației muzicale impun utilizarea *metodelor specifice educației muzicale*, care conferă lecției de muzică un mesaj propriu artei sunetelor. Potrivit specificului și caracterului artistic, educația muzicală atestă metode specifice învățământului muzical. La elaborarea metodelor specifice educației muzicale și-au adus aportul Dm. Kabalevski, E. Abdulin, Iu. Aliev, O. Apraxina, L. Șkoliar, L. Bezborodova, I. Gagim, V. Vasile, P. Delion, A. Matora-Ionescu, P. Halabuzari, I. Șerfezi ș.a. După perceperea senzorial-psihologică a muzicii, urmează treapta explicării și analizei mesajului muzical, proiectat în coeziune perfectă cu muzica vie. Treapta rațională va duce la înțelegerea materialului muzical prin intermediul cunoștințelor muzicale, care vor fi explicate și analizate în procesul cunoașterii și în conformitate cu materia de studiu.

Metodele și tehnicile de achiziție sunt componentele esențiale ale strategiilor specifice educației muzicale, pe care le-am sistematizat în trei subgrupe convențional adaptate la specificul strategiilor în procesul de predare-formare la elevi a cunoștințelor muzicale.

1. Metodologia valorificării strategiilor emoțional-afective prin metode și tehnici care favorizează procesul de predare-formare a cunoștințelor muzicale, bazate pe trăirea mesajului sonor:

a) *Metoda dramaturgiei emoționale*: profesorul creează o atmosferă afectivă cu orice ocazie când va fi audiată muzica. Metoda include procedee specifice precum crearea efectului mirării, crearea situației de succes, crearea situației de joc.

b) *Metoda meditației* asupra muzicii (E. Abdulin);

c) *Metoda generalizării muzicale*;

d) *Metoda perspectivei și retrospectivei* (Dm. Kabalevski);

e) *Metoda stimulării imaginației*;

f) *Metoda „re-interpretării” artistice* a muzicii;

g) *Metoda conversației muzicale* (L. Bezborodova);

h) *Metoda percepției/însușirii* intonațional-stilistice a muzicii (M. Krasilnikova);

i) *Metoda trăirii muzicii* (N. Vetlughina);

k) *Metoda percepției intonațional-stilistice* a muzicii și modelării a procesului creativ-artistice (L. Șkoliar).

2. Metodologia valorificării strategiilor analogice prin metode și procedee/tehnici, care favorizează imaginația și creativitatea elevilor pentru asimilarea cunoștințelor muzicale:

a) *Metoda caracterizării poetice a muzicii* (I. Gagim) este o metodă eficientă în formarea cunoștințelor muzicale, numită și metoda verbalizării artistice a muzicii. Rolul cuvântului în actul predării-învățării primelor cunoștințe muzicale va purta un caracter artistic, coloristic, se va caracteriza prin emotivitate, va respecta o anumită intonație, expresie. Versul artistic va continua în aceeași tonalitate afectivă în actul de percepție a muzicii, aducându-l la alt nivel de înțelegere, unde sesizarea mesajului sonor se va contopi cu conștientizarea obiectivității textului. Metoda caracterizării poetice a muzicii se consideră reușită, dacă, după aplicarea ei, elevii vor deveni capabili a realiza o analiză din perspectivă creativ-poetică a lucrării muzicale cu ajutorul expresiilor verbal-artistice. În așa fel, se sensibilizează gradul de percepție, deoarece atunci când elevul explică muzica, el din nou, cu o nouă intensitate, trăiește mesajul sonor. Scopul metodei este identic cu scopul fundamental al educației muzicale: formarea culturii muzicale, ca parte indisolubilă a culturii spirituale.

Alte metode specifice predării-învățării muzicii sunt:

Metoda stimulării imaginației,

Metoda re-interpretării artistice a muzicii [I. Gagim, p. 66];

Metoda asemănării și contrastului [B. Asafiev].

b) *Sinectica*, numită și metoda analogiilor sau metoda asociațiilor de idei muzicale. Termenul de *sinectică* provine din grecescul *synecticos* (*syn* – „a aduce împreună” și *ecticos* – „elemente diverse”) și sugerează principiul fundamental al metodei: asocierea unor idei aparent fără legătură între ele. Scopul de a introduce metoda sinectica în predarea cunoștințelor muzicale este de a elibera elevii de orice constrângeri și de a le îngădui să-și exprime liber opiniile vizavi de o problemă pe care trebuie s-o abordeze dintr-o perspectivă nouă. Astfel, în cadrul secvențelor didactice bazate pe sinectică, profesorul încurajează atitudinea creativă a elevilor, stimulându-i să privească problemele și soluțiile în moduri neuzuale, utilizând digresiuni (să dea frâu liber exprimării impulsurilor imaginative, educând flexibilitatea și lateralitatea acesteia).

c) *Explozia stelară (Starbursting)*, bazată pe dezvoltarea creativității, similară brain-storming-ului. Aceasta demarează din centrul conceptului și iriază în afară, cu întrebări, la fel ca o explozie stelară. În cadrul metodei se scrie ideea sau problema pe o foaie de hârtie, apoi urmează mai multe întrebări ce țin de problema în cauză. Un bun punct de plecare îl consideră

cel de tipul: Ce? Cine? Unde? De ce? Când? Organizată în grup, explozia stelară facilitează participarea întregului colectiv de elevi, stimulează creativitatea și spiritul de învățare prin descoperire. Scopul este de a obține cât mai multe întrebări și, astfel, cât mai multe conexiuni între concepte.

3. Metodologia valorificării strategiilor mixte pentru fixarea și sistematizarea cunoștințelor deprinderilor și priceperilor:

a) Metoda *LOTUS (floare de nufăr)* (LOTUS BLOSSOM TECHNIQUE, adaptată după „Trinkpak” de Mchalko Michael). Tehnica florii de nufăr presupune deducerea de conexiuni între idei, concepte, pornind de la o temă centrală. Problema sau tema centrală determină cele opt idei secundare, care se axează în jurul celei principale, asemenea petalelor de nufăr. Etapele tehnicii florii de nufăr:

- a) construirea diagramei;
- b) scrierea temei principale în centrul diagramei;
- c) elevii se gândesc la ideile sau aplicațiile legate de tema centrală;
- d) etapa construirii de noi conexiuni pentru cele opt teme centrale și consemnarea lor în diagramă;
- e) etapa evaluării ideilor, se analizează și se apreciază rezultatele din punct de vedere calitativ și cantitativ.

b) Metoda *piramidei sau metoda „bulgărelui de zăpadă”* are la bază împletirea activității individuale cu cea desfășurată în mod co-operativ, în cadrul grupurilor. Fazele de desfășurare a metodei piramidei:

- faza introductivă (profesorul expune datele problemei în cauză);
- faza lucrului individual – elevii lucrează pe cont propriu la soluționarea problemei;
- faza lucrului în perechi – elevii formează grupe de doi elevi pentru a discuta rezultatele individuale, la care a ajuns fiecare,
- faza raportării soluțiilor în colectiv;
- faza decizională – se alege soluția finală și se stabilesc concluziile vizavi de demersurile realizate asupra participării elevilor la activitate.

Strategiile specifice educației muzicale se manifestă practic, fiind nu numai o entitate teoretică, ci și o noțiune de lucru în activitățile muzical-didactice. Ele reprezintă o concepție, linie de orientare, pe ansamblu și pe termen lung privind organizarea educației muzicale, a procesului de învățământ. Strategiile specifice educației muzicale, experimentate de noi în învățământul primar, sunt echivalente cu organizarea unei înlănțuiri de situații de învățare, prin parcurgerea cărora elevul asimilează materia de învățat.

Modalitatea optimă de realizare a actului educativ-didactic rezidă în conexiunea integrată a componentelor curriculumului: obiectivele-finalitățile (competențele), conținuturile sau subiectele de învățare, selectate și valorificate pedagogic, metodologiile de predare-învățare-evaluare.

În plan structural și funcțional, *strategiile specifice educației muzicale* angajează un model de acțiune exemplară, care evidențiază faptul că o *singură strategie nu poate rezolva practic toate procesele contradictorii care apar*, din motive obiective și subiective, în activitatea de predare-învățare-evaluare, proiectată și realizată în anumite condiții și situații concrete, bazată pe *perceperea* fenomenului muzical apoi *analiza* și elaborarea de noțiuni. Strategiile specifice educației muzicale prin metode moderne specifice educației muzicale, sarcini didactice, materiale și mijloace didactice, sunt traseul cel mai sigur de formare a competenței muzicale (*Figura 2*), contextualizat în activități muzical-didactice.

Înțelegă în sens larg, competența muzicală (formată pe integralizarea cunoștințelor-informații, cunoștințelor aplicative, cunoștințelor-atitudini), este și o competență de aplicare a cunoștințelor muzicale în activitățile muzical-didactice ale lecției, și nu numai. Surse de referință definesc *competența* drept o integralitate de cunoștințe, capacități, atitudini, care se manifestă expromt în soluționarea unei probleme, îndeplinirea unui rol, a unei funcții sau exprimarea unei stări [X. Roegiers, M. Minder, M. Călin, S. Cristea]. Competențele mai sunt definite drept cunoștințe care au devenit operaționale de M. Călin, I. Jinga și E. Istrate ș.a., drept capacitate intelectuală cu posibilități de transfer și care se asociază cu componente afective și atitudinale, de motivare a acțiunii – de P. Popescu-Neveanu. Majoritatea autorilor menționează pentru cunoștințe capacitatea de a fi operaționale și de a exprima și atitudini, fapt demonstrat epistemic, care menționează această calitate ca fiind caracteristică în cea mai mare măsură cunoștințelor artistic-estetice, deci și celor muzicale.

Acest fel de a înțelege cunoștințele muzicale ne-a determinat să le discriminăm în *cunoștințe fundamentale (știu)*, care se transformă în *cunoștințe funcționale (știu să fac)*, definitivându-se în *cunoștințe atitudinale (știu să fiu)* și care impune predării-formării CM (cunoștințelor muzicale) o metodologie specifică, ce antrenează, practic, toate sferile conceptual-normative ale acțiunii de influență educativă: teleologică, conținutală, metodologică, epistemologică.

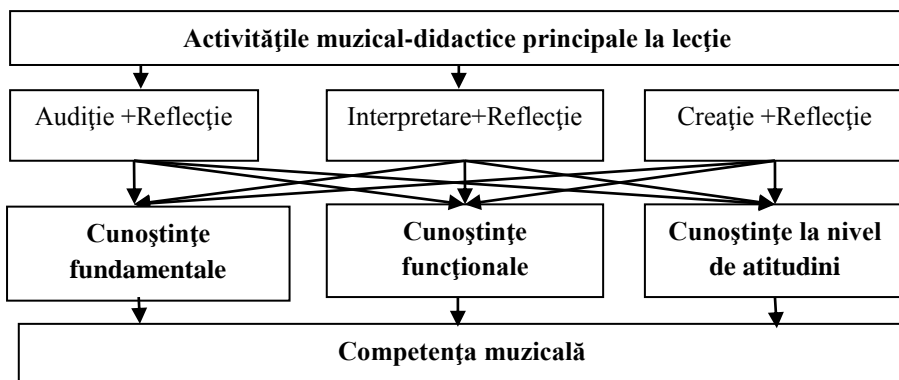


Fig. 3. Structura competenței muzicale din perspectiva procesualității cunoștințelor muzicale

Prin formarea cunoștințelor, elevii își pot dezvolta competența muzicală, fiind ghidați de obiectivele:

- stăpânirii unui ansamblu de *cunoștințe muzicale fundamentale*;
- dezvoltării capacității de a aplica CM în situații simple – *funcționalitatea cunoștințelor*;
- rezolvării diferitor situații-problemă, fertilizând CM cu viziuni proprii;
- rezolvării unor situații semnificative în varia contexte de viață cotidiană – *comportamente și atitudini*;
- valorizării prin: acceptarea unei valori, preferința pentru o valoare, angajare.

Prin *tehnici de achiziție* înțelegem un sistem de tehnici/procedee-operării de învățare-formare-evaluare a tipurilor de bază de cunoștințe-capacități-atitudini (muzicale), pe principii ale pedagogiei artelor:

- centrării acțiunii educativ-didactice pe experiențele (muzicale) ale elevilor, pe competențele-trăsăturile-comportamentele (muzicale) deja formate și pe aptitudinile (muzicale) moștenite;
- valorificării operei de artă (muzicale) prin descifrarea elementelor limbajului artistic;
- adecvării structurii activității de receptare a operei de artă (muzicale) a elevilor la structura artistică a acesteia;
- unității valorii imanente (create de autor) a operei de artă (muzicale) și celei adăugate (*in actu*), produse de receptor;
- gradualității receptării-comentării-interpretării operei de artă de către receptori (elevi) ș.a. Unul din obiectivele strategice urmărite este obținerea rezultatelor maxime cu mijloace minime și adecvate.

Calea prin care se realizează acest lucru este perfecționarea *tehnicilor de achiziție*, respectiv a formelor și mijloacelor prin care se ajunge la rezultatul scontat – formarea capacităților de aplicare a cunoștințelor muzicale în activitățile muzical-didactice ale lecției. Considerăm binevenită abordarea sistemică a cunoștințelor muzicale prin tehnici de sonorizare, vizualizare și verbalizare ce se caracterizează prin claritatea sarcinilor didactice, utilizarea unor metode, mijloace, materiale didactice și procedee optime, care contribuie la reușita procesului de formare prin strategii specifice educației muzicale.

Dacă metodologiile se structurează în cadrul unei anumite discipline (în cazul nostru, al *Educației muzicale*), la primul nivel de concretizare a acestora apar tehnicile de achiziție, manifeste în cadrul stabilirii rezultatelor școlare:

- *de cunoaștere* (cognitive) – cunoștințe muzicale/despre muzică;
- *comprehensive* (de înțelegere) – gândire muzical-artistică;
- *aplicative* – interpretare (vocală, instrumentală, verbal-teoretică).

Tehnicile de achiziție a cunoștințelor muzicale se vor organiza prin sonorizarea, vizualizarea și verbalizarea cunoștințelor muzicale la lecție.

Etapa I, a achizițiilor senzoriale se caracterizează prin particularități specifice în procesul formării cunoștințelor muzicale.

Aceste particularități au determinat anumite caracteristici pentru această etapă:

- a) caracterul activ-participativ al predării-învățării cunoștințelor muzicale;
- b) caracterul ludic al activităților muzical-didactice, dirijate și libere, vizând perfecționarea analizatorilor auditivi, dezvoltarea acuității auditive (capacități auditive de a percepe diversitatea sunetelor etc.) ca și formarea deprinderilor muzicale elementare [G. Aldea, p. 25];
- c) caracterul intuitiv al metodelor și procedeelelor, în care va interacționa cunoașterea de tip senzorial cu cea de tip artistic.

Sonorizarea cunoștințelor muzicale urmărește captarea interesului elevilor pentru muzică, alături de acumularea experienței muzicale prin contactul direct, viu cu muzica, deoarece elevii la această vârstă sunt puși în situația de a „descoperi” ei înșiși muzica, înainte de a o analiza și a o explica.

Cunoașterea și aplicarea elementelor limbajului muzical la etapa a II-a, a achizițiilor vizuale cuprinde parcurge două trasee:

- a) familiarizării prin audiții și interpretări cu unele elemente melodice, ritmice, dinamice, vizualizate prin figuri, desene etc.;
- b) utilizării unui cod grafic în vizualizarea structurii/formei lucrărilor muzicale.

În ceea ce privește particularitățile acestei etape, deși la acest stadiu rămâne în prim plan contactul direct, senzorial al elevilor cu muzica, la etapa vizuală (la vârsta școlarului mic) începe procesul de conștientizare a cunoștințelor muzicale/elementelor limbajului muzical, familiarizarea elevilor cu simbolurile grafice specifice cunoștințelor muzicale. Ceea ce elevii au cunoscut la etapa senzorială, ei exprimă și conștientizează prin codurile și simbolurile muzicale.

Aplicarea conștientă a cunoștințelor muzicale la etapa vizuală nu se referă numai la însușirea lor, ci la întreg arsenalul de activități muzicale practice: intonare și recunoaștere a diferențelor de înălțime, durată, intensitate; de reprezentare printr-un cod grafic sau gestual, specific gândirii concrete a școlarului mic. În acest mod, elevul își formează un important bagaj de achiziții, preponderent senzoriale, care reprezintă fundamentul etapelor următoare. Până în acest moment, elevul a practicat muzica exersând „pe viu” elementele de limbaj din care e constituită. De acum înainte începe un proces îndelungat de implicare a facultăților intelectuale, alături de cale senzoriale și vizuale.

La etapa III, a achizițiilor verbale, are loc abordarea complexă a fenomenului muzical, din perspectivă teoretică, istorică și estetică. Elevul ajunge să opereze cu criterii valide de apreciere și selecție a valorilor muzicale. La această etapă se formează deprinderi de a explica fenomenul muzical, a relata, prin limbaj specific muzicii, stările, trăirile în urma contactului direct cu arta sonoră.

Valorificarea strategiilor specifice educației muzicale cunoaște două căi de acțiune:

Prima este *calea de acțiune practică*, bazată pe stilul educațional al profesorului, care asigură optimizarea noii structuri create, valorificând normele prescriptive ale acesteia, dar și propriile sale resurse de inovație didactică. Activitatea de prosperitate pedagogică, necesară pentru focalizarea strategiei didactice în jurul unei „metode de bază”, implică elaborarea unor tipologii de acțiune reprezentative, bazate pe o structură funcțională globală, integrată și deschisă (pe termen lung), „echivalentă cu organizarea unei înlănțuirii de situații de învățare, prin parcurgerea cărora elevul își însușește materia de învățat” [I. Cerghit, p. 82].

A doua este *calea de acțiune teoretică*, dezvoltată prin integrarea mai multor procedee și tehnici de achiziție și metode într-o „metodă de bază”, cu extrapolarea calității acesteia la nivelul unei noi structuri care asigură creșterea funcționalității pedagogice a activității de predare-formare-evaluare, pe termen scurt, mediu și lung.

În opinia E. Joiță, *sarcinile didactice* sunt modele de proiectare și desfășurare a activităților corespunzătoare, care introduc elevii în activitatea de învățare, pentru activizare, pentru exersare, pentru abordarea instruirii ca un sistem de situații de cunoaștere și rezolvare a lor [E. Joiță, p. 221].

După D. Jonassen și M. Tessmer, sarcinile didactice sunt instrumentele care duc la concretizarea traseului de rezolvare, pe cât e posibil, pentru atingerea scopurilor propuse. Cercetătorii abordează problema aducerii în prim plan a acestui aspect și insistă la formularea riguroasă a obiectivelor operaționale și a sarcinilor corespunzătoare de lucru [D. Jonassen, p. 342].

Elaborarea sarcinilor didactice pentru fiecare lecție este prerogativa profesorului. Elaborarea sarcinilor didactice este în funcție de conținutul predat. Astfel, modelele de sarcini didactice în variante complexe și diversificate, contribuie la convertirea predării în învățare, ele adaptând predarea la particularitățile individuale ale elevilor. În acest sens, se desprinde ideea că profesorul lucrează la realizarea sarcinilor didactice cu metode și principii care impun organizarea conținuturilor la un nivel superior de eficientizare.

Sarcinile didactice reprezintă un instrument acționar, care realizează convertirea predării informației în învățarea/înșușirea acesteia, deci în formarea cunoștințelor. După E. Joiță, profesorul identifică și selectează sarcinile de lucru. Ele reprezintă indicatorul cel mai concludent pentru calitatea și eficiența procesului de predare. Potrivit acestor constatări, în pedagogia muzicală se cristalizează mai multe perspective în tipologia sarcinilor didactice:

1. Delimitarea sarcinilor didactice după natura lor în conformitate cu activitățile muzical-didactice principale:

- a) sarcini didactice la nivel de cunoaștere;
- b) sarcini didactice la nivel de aplicare;
- c) sarcini didactice la nivel de integrare.

2. Ordonarea/ierarhizarea/corelarea sarcinilor didactice în conformitate cu tipologia lecțiilor și obiectivele operaționale [E. Joiță, p. 224].

Lecția de educație muzicală este interpretată ca un „program artistico-didactic” bazată pe un sistem de acțiuni proiectate în funcție de tipul ei, de competențele specifice și obiectivele operaționale. În cadrul procesului didactic, atributele proiectării (competențele, obiectivele, sarcinile didactice) sunt direcționate la nivelul întregului colectiv de elevi, realizându-se „într-o atmosferă de lucru congruentă” [M. Ionescu, p. 93] și nemijlocit de *tipul lecției*. În spiritul lecției de educație muzicală și principiului tematismului (Dm. Kabalevski), aplicat pentru stabilirea conținuturilor de predare, s-au cristalizat următoarele tipuri ale lecției de educație muzicală:

- a) lecții de introducere în tema generală;
- b) lecție de aprofundare a temei;
- c) lecții de generalizare a temei;
- d) lecție-concert de încheiere a temei trimestrului sau anului, cu prezentarea/evaluarea rezultatelor finale [I. Gagim, p. 62].

Sarcinile didactice se formulează în conformitate cu tematica recomandată de *Curriculumul de EM*, de competențele specifice de format, de subiectele lecțiilor și obiectivele operaționale ierarhizate pe niveluri. Pentru realizarea acestor sarcini, în procesul predării profesorul trebuie să-și propună și să realizeze o serie de *obiective operaționale*, care pot fi utilizate la fiecare activitate muzical-didactică. Modificarea tehnologiei de proiectare a lecției de educație muzicală se realizează și la nivel de obiective. Pentru a organiza/proiecta lecția, profesorul operaționalizează obiectivele curriculare de referință, pe care le grupează/structurează în cadrul activităților muzical-didactice principale:

- a) audiția/receptarea muzicii;
- b) creația muzical-artistică a elevilor;
- c) interpretarea vocală/corală/instrumentală a muzicii;
- d) *reflecția, care este componenta indispensabilă a activităților de audiție, interpretare, creație.*

În corespundere cu *tipul lecției*, profesorul decide cu care activitate didactică muzicală să înceapă.

Caracteristicile obiectivelor operaționale. Acestea se formulează doar de către profesor pentru o lecție/activitate concretă și:

- a) sunt centrate pe cel ce învață;
- b) sunt centrate pe procesul formării competențelor muzicale;
- c) măsurarea achizițiilor este obiectivă (exprimă clar *ce, cât, cum* să știe și să facă elevul);
- d) conțin comportamente concrete (observabile) și nu vagi (presupuse).

Cerințe privind formularea sarcinilor didactice:

- a) să fie clare, explicite pentru elevi;
- b) să fie accesibile majorității elevilor și realizabile în intervalul de timp efectiv;
- c) să corespundă particularităților de vârstă ale elevilor, pregătirii și experienței lor anterioare;
- d) să exprime comportamentul prin utilizarea verbelor de acțiune;
- e) să conțină condițiile de realizare a sarcinilor;
- f) să fie unice, logice și valide;
- g) să reflecte activitatea elevului/elevilor.

Ținând cont de operațiile/elementele specifice predării cunoștințelor (*definire, expunere, explicare*), schema procesului de formare a cunoștințelor muzicale prin sarcini didactice se prezintă astfel (Fig. 2):

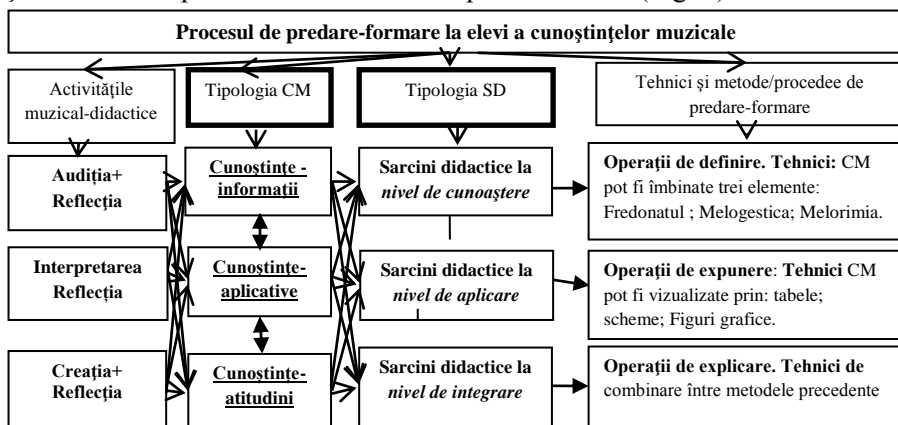


Figura 4. Procesul de predare-formare a cunoștințelor muzicale prin sarcini didactice

Ca model a fost luată clasa a II-a.

Tema generală: *Posibilitățile expresive și descriptive ale muzicii.*

Subiectul lecției: *Muzica – expresie a sentimentelor umane.*

În procesul formării la elevi a cunoștințelor muzicale se stabilesc legături dinamico-funcționale reciproce, anume în activitățile muzical-didactice, iar pe exterior respectă o clasificare și după specificul sarcinilor didactice. Sarcinile didactice sunt subcomponentele reglatorii în procesul predării cunoștințelor muzicale la lecție. Potrivit specificului sarcinilor didactice, la lecția de educație muzicală utilizăm tipologia cunoștințelor muzicale. **Cunoștințe - informații** (elemente de limbaj muzical, mijloace de expresie muzicală, sintaxa și punctuația muzicală, forme și genuri, creația muzicală ca proces, intonația ca sens, dezvoltarea în mesajul sonor, dramaturgia emoțională, imaginea artistică, muzica în contextul altor arte) în cadrul activităților muzical-didactice pot fi predate prin operații de definire și învățate prin tehnici care îmbină mai multe procedee de asimilare de cunoștințe muzicale. **Cunoștințe – aplicative:** în cadrul operațiilor de expunere a cunoștințelor muzicale se formează capacități de aplicare a cunoștințelor în actul muzical de: *interpretare* (vocală, instrumentală), *audiție* (auzire, ascultare, percepere), *creație* (axată pe activitatea muzicală propriu-zisă, improvizații, muziciere, compunere), *reflecție* (argumentarea, motivarea, caracterizarea, aprecierea artistică/valorică, atitudine etc.), prin

metode și tehnici care îmbină și procedee de vizualizare sonorizare de cunoștințe muzicale. După tipurile și formele de acțiune, fredonatul poate fi exteriorizat (fredonat apropiat de cânt; fredonat murmurat) și interiorizat (fluierat ușor; fredonat prin șuvoi de aer; fredonat *mutto*: fredonat inaudibil) [M.Vacarciuc, p. 9]. Aplicarea în practică a acestei metode reprezintă manifestarea trăirilor psihice interioare, ale emoțiilor și sentimentelor.

A doua treaptă în pătrunderea în mesajul sonor este metoda asimilării cunoștințelor muzicale prin *melogestica*, care ajută la fixarea pe pagină a structurii lucrării în elementele din care se compune (bunăoară, traiectoria dezvoltării melodiei, motivului, temei respective). În formarea cunoștințelor muzicale este oportun a îmbina fredonatul cu melogestica. Fixarea în pagină a *meloritmiei* (notarea prin figuri grafice a configurației melodiilor motivelor, momente specifice) permite urmărirea vizuală a meloritmiei efectuată pe hârtie. Aceasta reprezintă o metodă eficientă în predarea-asimilarea cunoștințelor muzicale. Cunoștințele muzicale în cadrul procesului de formare au același scop de a continua dialogul interior cu muzica la un alt nivel – nivelul vizual – de a pătrunde profund în taina muzicii. Prin vizualizarea specifică a informației auditive, cunoștințele muzicale capătă o altă dimensiune emoțional-formativă.

În concluzie. Potrivit psihologiei vârstei elevilor, cunoștințele muzicale se asimilează difuz și necesită o tratare specifică prin îmbinarea metodelor tradiționale, pedagogice și specifice domeniului muzical în predarea-formarea cunoștințelor muzicale. Funcția *cunoștințelor la nivel de atitudini în procesul de formare este multiplă*:

- a) sunt un instrumentar obligatoriu fiecărei activități muzical-didactice;
- b) centrarea pe cunoștințe-informații, cunoștințe-aplicative și cunoștințe-atitudini care și sunt egale cu (=competența muzicală);
- c) predarea-formarea contextualizată a acestora – prin activități muzical-didactice.

III. Proiecte didactice

PROIECT DIDACTIC 1

Disciplina: *Educație muzicală, clasa a-II-a*

Profesor: Tetelea Margarita / Crișciuc Viorica

Tema generală: *Cântecul, dansul, marșul – trei mari tipuri de muzică*

Tema lecției: Noțiuni generale despre cântec, dans, marș.

Tipul lecției: de aprofundare.

Competența specifică: perceperea și conștientizarea diversității fenomenului muzical-artistic din perspectiva semnificațiilor emoționale și estetice în trăirea și cunoașterea trăsăturilor specifice ale caracterului de marș, dans, cântec.

Subcompetențe:

1. Înțelegerea și relevarea aspectelor comparative și a posibilităților comunicative ale marșului, cântecului, și dansului;

2. Improvizarea melodiilor pe text poetic propus în caractere de cântec, marș și dans;

3. Identificarea și caracterizarea posibilităților de expresivitate ale imaginilor de cântec marș și dans;

4. Interpretarea și reflectarea emoțională a diverselor caractere de muzică.

Obiective operaționale:

O1 – să numească caracterele și noțiunile generale de marș, cântec, dans;

O2 – să audieze cercetător fragmentele muzicale propuse;

O3 – să interpreteze expresiv motive din piesele audiate: S. Rahmaninov *Polca italiană*, E. Doga *Marș*;

O4 – să numească posibilitățile descriptive ale muzicii și rolul lor în redarea mesajului muzical al cântecului G. Vieru *Țărișoara mea*;

O5 – să utilizeze melogestica în re-crearea imaginii muzicale a creației cu caracter cantabil;

O6 – să recunoască la auz temele din creațiile audiate și interpretate;

O7 – să participe emoțional în activitățile muzical-didactice promovate;

O8 – să manifeste interes pentru activitatea de creație muzical-artistică.

Tehnologii didactice

I. Activități muzical-didactice:

a) Audiția muzicii;

b) Jocul muzical;

c) Activitate muzical - ritmică;

- d) Creație muzicală;
- e) Cântul vocal-coral;
- f) Însușirea cunoștințelor muzicale și despre muzică.

II. Metode:

1. *General didactice*: explicație, analiză, povestire, discuție dirijată.
2. *Specifice educației muzicale*: metoda acțiunii emoționale, metoda audiției problematizate, metoda dramaturgiei muzicale, metoda stimulării imaginației.
3. *Moderne*: metoda exploziei stelare, *starbursting*, conversație euristică.
4. *De evaluare*: aprecierea verbală, observarea sistemică, apreciere vizuală, notare.

III. Mijloace:

1. *Muzicale*: **S. Rahmaninov Polca italiană, E. Doga Marș; muzică și versuri G. Vieru cântecul Țărișoara mea.**
2. *Didactice*: portretele compozitorilor; imagini cu tablouri din natura plaiurilor natale cu scene din satele moldovenești; fișe cu formule ritmice (în baza duratelor de pătrimi și optimi); vizualizarea textului poeziei Țărișoara mea de Gr. Vieru; poster *Scărița muzicală*.
3. *Tehnice*: calculatorul, pianul, instrumentele muzicale pentru copii.

Bibliografie selectivă:

1. Borș A., Morari M., Coroi E. *Manual de Educație muzicală*. Clasa II. Chișinău: Editura Știința, 2011.
2. Constantinescu G. *O călătorie prin istoria muzicii*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2007.
3. Curriculum școlar. Educația muzicală. Clasele V-IX / Ministerul Educației, Coroi E., Croitoru S., Borș A., Gagim I. Chișinău: Editura Cartier, 2000, ediția I.
4. Curriculum modernizat la Educația muzicală, clasele primare, Morari M., Stânca A., 2010, ediția a II-a.
5. Gagim I. *Dicționar de muzică*. Chișinău: Editura Știința, 2008.

II. Schița scenariului lecției

Secvențele lecției (etapele)	Obiectivele operaționale	Abordări de conținut	Tehnologii didactice		Timp	Tehnici de evaluare (ce și cum evaluăm)
			Activități muzical-didactice	Mijloace și metode		
MOMENT ORGANIZATORIC	Să participe emoțional în perceperea/interpretarea/reflectarea muzicii	Elevii intră în clasă sub muzica piesei <i>Polca italiană</i> de S. Rahmaninov Caracterizează imaginea.	<i>Activitate muzical-ritmică</i> <i>Caracterizarea muzicii</i>	Strategii emoțional-afective Metoda acțiunii emoționale	1	Activismul Observare Evaluarea temei pe acasă
EVOCA-RE	Să recunoască, la auz, temele din creațiile audiate și interpretate	În vederea aprofundării temei elevii audiază Marșul de E. Doga Se identifică caracterul și mijloacele de expresie	<i>Audiția muzicii</i> <i>Audiție problematizată</i> <i>Cântul vocal-coral - intonare</i>	Metoda stimulării imaginației Sarcini didactice la nivel de cunoaștere	4	Cunoașterea temelor muzicale
		Elevii solfează și improvizează în baza temelor muzicale cunoscute			5	Aptitudini de creativitate Aprecie-re verbală
REALIZAREA SENSULUI	Să interpreteze expresiv aspectele expresive și comparative a cântecului, marșului și dansului din cântece.	Profesorul prezintă cântecul Țărișoara mea; Elevii interpretează cântecul <i>Țărișoara mea;</i> Elevii identifică posibilitățile descriptive ale muzicii și analizează /caracterizează mesajul muzical	<i>Cânt vocal-coral</i> <i>Încălzirea vocilor</i> <i>Însușirea cunoștințelor muzicale și despre muzică</i> <i>Caracterizarea muzicii</i>	Metoda caracterizării poetice a muzicii	8	Cultura cântului
					4	Cunoașterea termenilor

	<p>Să analizeze posibilitățile descriptive a muzicii în compararea creațiilor muzicale.</p> <p>Să participe emoțional în perceperea/audiția muzicii.</p>	<p>Elevii audiază, apoi compară creațiile: Polca italiană, Marș și cântecul Țărișoara mea</p> <p>Elevii selectează și enunță termenii potriviți caracterului imaginii muzicale și realizează josul „încălțarea păianjenului”</p>	<p><i>Audiție</i></p> <p><i>Jocul muzical</i></p> <p><i>Caracterizarea muzicii</i></p>	<p>Metoda exploziei stelare</p> <p><i>Sarcini didactice la nivel de aplicare</i></p> <p>Metoda „încălțarea păianjenului”</p>	<p>10</p> <p>4</p>	<p>Cultura audiției</p> <p>Aprecie-re verbală</p> <p>Observa-re</p>
<p>REFLEC-ȚIE</p> <p>Generalizare</p> <p>Evaluare finală</p>	<p>Să manifeste interes pentru creație muzical-artistică</p> <p>Să elaboreze mișcări plastice în baza cântecului, marșului, dansului.</p>	<p>Elevii elaborează acompaniamentul cântecului Țărișoara mea;</p> <p>Realizarea mișcărilor plastice în baza cântecului Țărișoara mea.</p>	<p>Creație muzicală</p> <p><i>Activitate muzical-ritmică</i></p>	<p>Metoda dramaturgiei emoționale</p> <p><i>Sarcini didactice la nivel de integrare</i></p>	<p>6</p> <p>3</p>	<p>Artistismul</p> <p>Interes Notare</p> <p>Aprecie-re vizuală</p>
<p>Tema pe acasă: Improvizati melodii în caracter de cântec, marș, dans și să realizați o imagine plastică în baza unora din ele.</p>						

III. Scenariul desfășurat al lecției

EVOCARE

Audiția muzicii. Elevii intră în clasă audiind muzica piesei *Polca italiană* de S. Rahmaninov. Pe tablă sunt afișate imagini cu tipuri de muzică (solistul interpretează un cântec, dansatorii ilustrează un ritm de vals, fanfara militară execută un marș). Profesorul va adresa elevilor câteva întrebări.

- La intrare în clasă a sunat o muzică. Pornind de la sensul mișcării melodiei din muzica audiată, determinați din ce domeniu fac parte? Ele se află la temelia tuturor genurilor de muzică vocală și instrumentală.

- Elevi, să fredonăm linia melodică a piesei pentru a determina caracterul.

- Cum ne ajută sunetele muzicale să auzim, să ne închipuim, să vedem aceea ce vrea să ne povestească compozitorul? Prin inițierea *discuției dirijate* profesorul conduce elevii spre determinarea noțiunii de dans.

Sarcini didactice la nivel de cunoaștere:

- Să fim cercetători. Să citim „intenția” compozitorului. Copii, amintiți-vă, în ce împrejurări ați auzit răsunând muzica de marș?

Metoda stimulării imaginației. Elevii audiază *Marșul* de E.Doga, apoi redau impresiile provocate de mesajul sonor.

- Pentru a reda caracterul hotărât al piesei muzicale, ce trebuie să schimbăm în interpretare? (ritmul).

- Să fredonăm succesiunea de note pe durata silabei ritmice *Pas*.

- Ascultați cum sună desenul ritmic din acest fragment (profesorul demonstrează prin bătăi din palme desenul ritmic din prima frază a marșului).

- Repetați acest desen ritmic după auz, fredonând succesiunea de note.

Exersare: să interpretăm această frază o dată sonor (cu tărie), iar a doua oară fredonăm inaudibil (fără tărie).

- Care variantă cel mai mult se potrivește pentru redarea caracterului de marș al muzicii? Argumentați de ce? Prin *discuții dirijate* elevii sunt inițiați în noțiune de ritm și caracter de marș.

Cânt vocal-coral (exerciții de încălzire a vocilor): interpretarea celeilalte teme muzicale afișate după auz, cu urmărirea notelor; determinarea din ce creație face parte (titlul, autorul); ce se exprimă și ce se descrie în creațiile amintite? Tema refrenului din *Dansul florilor*, muz. A. Ranga, versuri A. Blanovschi, se va intona pe silaba *Ta*:

a) executând mișcări în ritmul muzicii de polcă,

b) arătând cu ajutorul gestului mâinii mișcarea prin salt a melodiei. Să ne amintim de notele muzicale cunoscute: *do, re, mi, sol* și *la*. Profesorul arată gestul mâinii la unul din sunetele și notele învățate, iar elevii numesc nota muzicală.

- Să ne amintim cum ele sună? Profesorul cântă motive (succesiune din 2-3 sunete), iar elevii le intonează arătând concomitent gestul mâinii respectiv.

Improvizație muzicală: Sarcini didactice la nivel de aplicare:

- Elevi să improvizăm melodia pe sunetele și notele *do, re, mi, sol*, pe textul versurilor din strofa întâi a cântecului *Dansul florilor* vers. A. Blavovschi afișat pe tablă. (1. Dediței și nalbe, Maci și clopoței; Tremură din salbe; Scapără scânteii).

- Să improvizăm desenul ritmic al melodiei, prin bătăi din palme timpii tari și timpii slabi din melodia cântecului.

REALIZAREA SENSULUI

Cânt vocal-coral. Solfegierea și însușirea cântecului didactic *Țărișoara mea*, muzică și versuri Grigore Vieru.

Sarcini didactice la nivel de aplicare:

- Ascultați un cântec și propuneți un titlul potrivit pentru el. Prin ce impresionează conținutul versurilor cântecului *Țărișoara mea*?

- Analiza mersului melodiei în raport cu textul poetic (mișcarea ascendentă de la *re* la *si* din melodie imită peisaje din natura satului (*Am o casă printre ramuri*), în refren linia melodică se aseamănă cu relieful peisajelor din natură codrul cu arbori diferiți după înălțime, câmpii cu suprafețe (*Metoda caracterizării poetice a muzicii*) întinse:

Am o ca - să prin - tre ra - muri

Învățarea cântecului *Țărișoara mea* de G. Vieru. *Sarcini didactice la nivel de aplicare:*

- Să alegem nuanțele dinamice (puterea sonoră) potrivită pentru intonarea melodiei cântecului în strofă și refren.

Discuție dirijată: Posibilitățile descriptive ale muzicii într-un cântec.

Profesorul poate pregăti din timp vreo patru tablouri, cu ajutorul cărora se vor reaminti în imagini scene ale naturii pitorești din satele Moldovei.

- Ce culori pot descrie aceste tablouri ale meleagurilor țării noastre?

- Ce caracter de muzică se potrivește pentru descrierea acestor tablouri?

Argumentați.

Audiție problematizată: Audiția fragmentelor din mai multe lucrări: o polcă, un cântec, un marș. Sarcini didactice la nivel de integrare:

- Prin ce se aseamănă aceste melodii?

- Ce le deosebește și ce au comun?

- Ce dispoziție vă creează aceste piese muzicale?

Profesorul atenționează asupra mișcărilor ritmice, de dans și cere de la elevi

exprimarea acestor trăsături prin mișcări plastice și sonorizare pe silaba *la* a intonațiilor melodice potrivit caracterului pieselor audiate. Elevii fredonează și efectuează mișcări plastice în baza pieselor audiate.

Analiza-discuție: analiza expresivității și comparativității limbajului în baza pieselor muzicale audiate. Elevii audiază piesele parțial, căutând răspuns la întrebarea:

- Să urmărim cum este redată linia melodică la polcă, marș și cântec?

Cântecul, dansul, marșul sânt cele mai răspândite și mai cunoscute domenii ale muzicii, caracterul specific fiecărui tip este redat prin mijloace de expresivitate ale muzicii (ritm, dinamică, tempo).

Ele se află la temelia tuturor genurilor de muzică vocală și instrumentală.

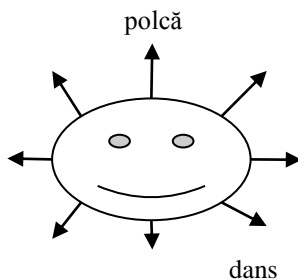
Astăzi am făcut cunoștință cu tipuri de muzică: cântec, dans, marș, reprezentate vizual prin tablouri pictate iar sonor am încercat să intonăm caracterele diferite a pieselor muzicale.

Metoda exploziei stelare: Profesorul scrie ideea sau problema pe o foaie de hârtie, apoi urmează mai multe întrebări ce țin de problema în cauză. Un bun punct de plecare îl consideră cel de tipul: Ce? Cine? Unde? De ce?

- Ce este o polcă?

- Cum este caracterul cântecului audiat astăzi la lecție?

Organizată în grup, explozia stelară facilitează participarea întregului colectiv de elevi, stimulează creativitatea și spiritul de învățare prin descoperire. Activitatea respectivă pregătește următoarea activitate *Încălțarea păianjenului*.



Re-audiție: Re-crearea evenimentului muzicii cu gestul melodos al mâinii, mișcări muzical-ritmice sonorizarea elementelor din piesele respective. Aplicarea metodei *Încălțarea păianjenului*. Elevii din coșul cu cunoștințe muzicale aleg diferite noțiuni care sunt specifice tipului de muzică și caracterului, apoi încalță în așa mod păianjenul.

REFLECȚIE

Creație muzicală. Dramatizare: elaborarea acompaniamentului ritmico-timbral la cântecul *Țărișoara mea*;

Elaborarea mișcărilor plastice în redarea momentelor expresive și descriptive din cântecul *Țărișoara mea*:

1 – strofa din cântec se va cânta de două ori la rând în baza următorului plan dinamic:



2 – melodia refrenului se va cânta de la caracterul cantabile în tempo moderat spre un caracter dansant în tempo din ce în ce mai repede.

3 – după interpretarea refrenului, melodia strofei se va cânta în tempo *moderato*, sonor și expresiv.

Acest plan de interpretare a imaginii muzical-artistice poate fi modelat și propus de elevi.

Interpretarea expresivă a cântecului „Țărișoara mea” poate fi însoțită de mișcări muzical-ritmice.

Evaluare finală: apreciere, notare, anunțarea și explicarea temei pe acasă.

- Cum descrie muzica un tablou de natură? (cu ajutorul ritmului, caracterului cantabile/dansant/de marș, cu ajutorul gradației de tempo, prin diversitatea nuanțelor dinamice etc.)

- Ce este un cântec, ce este un marș și dans?

- Amintiți-vă, ce tipuri de muzică am descoperit astăzi?

- Selectați imaginea potrivită muzicii din cântecul *Țărișoara mea* și redați-o acasă într-un desen. Să fiți atenți ce culori veți alege! Realizați tipurile de muzică audiate astăzi la lecție prin linii și culori. La lecția următoare vom crea din desenele realizate cântecul în lumea muzicii

- Astăzi am descoperit că muzica este formată din tipuri generale de muzică (cântec, dans, marș).

La lecția următoare vom descoperi cum se creează un cântec, un dans, un marș. Ce se întâmplă cu tipurile de muzică în lumea mare a muzicii.

Astăzi la lecție cel mai bine au răspuns elevii (...), cei mai creativi au fost (...), au manifestat interes/cultură interpretativă (...).

Tema pentru acasă: Improvizați melodii în caracter de cântec, marș, dans și să realizați o imagine plastică în baza unora din ele.

PROIECT DIDACTIC 2

Disciplina: *Educație muzicală*

Profesor: *Tetelea M. / Crișciuc V.*

Tema generală: Cântecul, dansul, marșul în creații muzicale de proporții

Tema lecției: Interacțiunea cântecului, dansului, marșului în genurile muzicii simfonice.

Tipul lecției: de aprofundare

Competența specifică: perceperea și conștientizarea diversității fenomenului muzical artistic din perspectiva semnificațiilor emoționale și estetice în trăirea și cunoașterea trăsăturilor specifice ale caracterului de marș, dans, cântec.

Subcompetențe:

1. Identificarea caracterului de marș, cântec, dans din creațiile audiate și interpretate;
2. Compararea lucrărilor audiate privind conținutul de idei, stări emoționale reflectate în muzică;
3. Manifestarea interesului activ și creativ pentru cunoașterea muzicii, prin descoperirea proprie a caracterului de marș.

Obiective operaționale:

O1 – să identifice la care grup de instrumente sună melodia: instrumente cu corzi, instrumente de suflat, instrumente de percuție;

O2 – să determine caracterul fragmentului din prima mișcare a *Simfoniei jucăriilor* de J. Haydn;

O3 – să recunoască la auz cele mai răspândite genuri de muzică simfonică: simfonie, concert, suită, uvertură;

O4 – să interpreteze corect intonațional, prin intermediul cântecul *Concertul versuri* și muzică de T. Constantinescu și cântecul *Pupăza din tei* melodie populară veche;

O5 – să execute la instrumente muzicale pentru copii (tobițe, tamburine, clopoței și altele) diverse variante de acompaniament;

O6 – să identifice caracterul (cantabil, dansant, sau de marș) creațiilor interpretate;

O7 – să urmărească mișcarea liniei melodice din fragmentul suitei *Muzica apelor* de G. F. Haendel;

O8 – să participe emoțional în efectuarea mișcărilor plastice în redarea caracterelor specifice cântecelor *Concertul* de T. Constantinescu, *Pupăza din tei*, melodie populară veche, *Simfonia jucăriilor* (fragment) de J. Haydn;

O9 – să manifeste interes pentru creație muzical-artistică.

Tehnologii didactice:

I. Activități muzical-didactice:

- a) Audiția muzicii;
- b) Cântul vocal-coral;
- c) Activitate muzical-ritmică;
- d) Însușirea cunoștințelor muzicale și despre muzică;
- e) Creația muzicală;
- f) Jocul muzical.

II. Metode:

1. *General didactice:* explicație, analiză, povestire, discuție dirijată;
2. *Specifice educației muzicale:* metoda acțiunii emoționale, metoda audiției problematizate, metoda dramaturgiei muzicale, metoda stimulării imaginației; Metoda percepției/însușirii intonațional-stilistice a muzicii;
3. *Moderne:* metoda exploziei stelare, *starbursting*, conversație euristici-că;
4. *De evaluare:* aprecierea verbală, observarea sistemică, apreciere vizuală, notare.

III. Mijloace:

1. *Muzicale:* **J. Haydn** *Simfonia jucăriilor*, **G.F. Haendel** *suita Muzica apelor*, **T. Constantinescu** *cântecul Concertul*, *melodie populară veche* *Pupăza din tei*;
2. *Didactice:* portretele compozitorilor, fișe cu formule ritmice (în baza duratelor de pătrime și optimi), poster *Scărița muzicală*;
3. *Tehnice:* calculatorul, instrumentul muzical (pian),

Bibliografie selectivă:

1. Borș A., Morari M., Coroi E. *Manual de Educație muzicală. Clasa II.* Chișinău: Editura Știința, 2011.
2. Constantinescu G. *O călătorie prin istoria muzicii.* București: Editura Didactică și Pedagogică, 2007.
3. Curriculum școlar. *Educația muzicală.* Clasele V-IX / Ministerul Educației, Coroi E., Croitoru S., Borș A., Gagim I. Chișinău: Editura Cartier, 2000, ediția I.
4. Curriculum modernizat la *Educația muzicală*, clasele primare, Morari M., Stâncă A., 2010, ediția a II-a.
5. Gagim I. *Dicționar de muzică.* Chișinău: Editura Știința, 2008.

II. Schița scenariului lecției

Secvențele lecției (etapele)	Obiectivele operaționale	Abordări de conținut	Tehnologii didactice		Timp	Tehnici de evaluare (ce și cum va fi evaluat)
			Activități muzical-didactice	Mijloace și metode		
MOMENT ORGANIZATORIC	Să participe emoțional la perceperea/audiția muzicii	Elevii intră în clasă audiind muzica <i>Simfoniei jucării</i> de J. Haydn ;	Audiția muzicii <i>Activitate muzical-ritmică</i>	Strategia emoțional-afectivă	3	Activism/ Observare
	Să recunoască cele mai răspândite genuri de muzică simfonică: simfonie, concert	Elevii determină prin sonorizare caracterul specific fragmentului din <i>Simfonia jucării</i> (pag.88)	<i>Cântul vocal-coral</i>	Metoda explicației		
	EVOCA-RE	Să intoneze corect fragmentul din prima mișcare a <i>Simfoniei jucării</i> de J. Haydn, <i>Concertul</i> de T. Constantinescu	Elevii solfegiază fragmentul din <i>Simfonia jucării</i> de la pag. 88 din manual; a) Elevii interpretează pe roluri cântecul Concertul de T. Constantinescu	Cântul vocal-coral	Metoda exercițiului	4
Să alcătuiască variante de acompaniament care poate fi executat la instrumente muzicale pentru copii.		b) Elevii alcătuiesc variante de acompaniament executat la instrumentele muzicale pentru copii;	<i>Activitate muzical-ritmică</i>	Metoda percepției/însușirii intonațional-stilistice a muzicii	5	Aptitudini de creativitate/ Aprecie- re verbală
REALIZAREA SENSULUI	Să interpreteze corect/ expresiv intonațional cântecul <i>Pupăza din tei</i> .	Elevii interpretează și însușesc cântecul <i>Pupăza din tei</i>	Cântul vocal-coral	Metoda percepției/însușirii intonațional-stilistice a muzicii	8	Cultura cântului

	Să explice ce caracter (cantabil, dansant, sau de marș) au cântecele interpretate	Elevii explică caracterul cântece- lor interpretate	<i>Caracterizare muzicală</i>	Metode expositive- euristice	4	Cunoaș- terea termini- lor Control
	Să participe emoțional în elaborarea mișcărilor plastice în redarea caracterului muzicii audiate.	Elevii audiază Suita Muzica apelor Georg Friedrich Haendel ; Elevii determină caracterul muzicii audiate; <i>Re-audiție</i> : Elevii cercetarează imaginile afișate în timpul re-audiției fragmentului din suita <i>Muzica apelor</i> pentru delimitarea celor mai potrivite	<i>Audiție</i> <i>Analiza-discuție</i> <i>Creație muzicală</i>	Strategii mixte Metode inductive- deductive	8 4 5	Cultura audiției Interes Aprecie- re verbală Observa- re
REFLEC- ȚIE Genereali- zare Evaluare finală	Să urmă- rească mișca- rea liniei melodice din fragmentul suitei <i>Muzica apelor</i> Să manifeste interes pentru creația muzical- artistică	Elevii elaborează acompaniamentul ritmico-timbral la fragmentul suitei <i>Muzica apelor de G.F.Haendel</i>	<i>Creație muzicală</i> <i>Activitate muzical- ritmică</i>	Metoda dramatur- giei emoționale	4	Artistism Interes Notare Aprecie- re verbală
Tema pe acasă: Compuneți melodii de diferit caracter pentru desenele ritmice de la pagina 95, cu ajutorul sunetelor muzicale învățate.						

III. Scenariul desfășurat al lecției

EVOCARE

Audiția muzicii. Elevii intră în clasă sub muzica *Simfoniei Jucăriilor* de J. Haydn. *Metoda explicației:* Profesorul inițiază o *discuție dirijată* pentru a iniția elevii în tema lecției.

- Care sunt tipurile principale de muzică? (răspund elevii: cântecul, dansul, marșul)

Cântecul a generat proprietatea muzicii numită cantabilitate, dansul – caracterul dansant și marșul – caracterul de marș al muzicii. Cunoașterea acestor trăsături de bază ale muzicii deschide orizonturi largi spre înțelegerea tainelor celei mai enigmatice dintre toate artele...

Astăzi a răsunat un fragment din simfonie. „Simfonia jucăriilor” – s-a cântat prima dată ca o „farsă” de carnaval, muzicanții fiind costumați în haine de copii. Alături de partiturile muzicale, Haydn le-a împărțit muzicanților instrumente jucării.

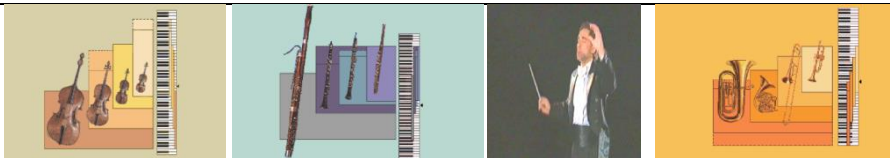
- Simfonia este o compoziție muzicală de proporții, alcătuită de regulă din 4 părți diferite după caracter. Simfonia se interpretează de un grup mare de interpreți la diferite instrumente, reunite în orchestra simfonică.

- Elevii au răsunat o muzică instrumentală compusă pentru ansambluri mari de interpreți, orchestra, care este numită – muzică simfonică (pe tablă este afișat poster cu orchestra simfonică).



În orchestra simfonică cântă de la 60 până la 120 de interpreți instrumentiști. Interpretarea muzicii simfonice este condusă de către un dirijor.

În orchestra simfonică sunt trei grupe de instrumente: cu corzi, de suflat, de percuție. Cele mai răspândite genuri de muzică simfonică sunt: simfonie, concert, suită, uvertură. Astăzi ați luat cunoștință de adevărata muzică simfonică, al cărei compozitor este numit „părintele” genului de simfonie, compozitorul austriac Joseph Haydn.



Sarcini didactice la nivel de aplicare:

- La audiția repetată a fragmentului din simfonie, veți identifica la care grup de instrumente sună melodia: instrumente cu corzi, instrumente de suflat, instrumente de percuție.

Metoda exercițiului:

- Să interpretăm un fragment din *Simfonia jucăriilor* (din manual pag. 88) prima frază sonor (cu tărie), iar a doua oară foarte încet (fără tărie).
 - Care variantă cel mai mult se potrivește pentru redarea caracterului muzicii din fragmentul simfoniei? Argumentați de ce?

Interpretare/ încălzirea vocilor:

- Elevi, să fredonăm fragmentul din *Simfonia jucăriilor* de J. Haydn, vizualizat în manual la pagina 88, cu interpretarea temei muzicale afișate, după auz.

- Să ne amintim de notele muzicale cunoscute: *do, re, mi, sol și la*.

Tehnica melogestica: Profesorul arată gestul mâinii la unul din sunetele și notele învățate, iar elevii numesc denumirea. Să ne amintim cum ele sună: profesorul cântă motive (succesiune din 2-3 sunete), iar elevii le intonează arătând concomitent gestul mâinii respectiv.

Metoda percepției/însușirii intonațional-stilistice a muzicii.

- Învățarea și interpretarea cântecului *Concertul* care se va intona pe silaba *Ta* (a) imitând interpretarea muzicii la instrumentele muzicale din componența orchestrei simfonice: instrumente cu corzi, instrumente de suflat, instrumente de percuție.

Improvizație muzicală:

- Să interpretăm pe roluri (grupuri mici, solo, diverse combinații de elevi) a cântecului *Concertul*.

Elevii alcătuiesc variante de acompaniament executat la instrumentele muzicale pentru copii în baza cântecului *Concertul*.

REALIZAREA SENSULUI

Cânt vocal-coral: Solfegierea și însușirea cântecului didactic *Pupăza din tei* melodie populară veche, versuri I. Vicol, după I. Creangă.

- Unele creații muzicale poartă denumiri de anotimpuri și fenomene ale naturii. Să ne amintim de fenomenele naturii în anotimp de iarnă (ninsoare, vifor, ger). Iar cântecul respectiv descrie un tablou din amintirile din copilărie a scriitorului I. Creangă. *Metoda caracterizării poetice a muzicii.*

- Analizați mersul melodiei în raport cu textul poetic (mișcarea ascendentă de la *mi* la *do* din melodie imită ciripitul păsăruicii. Explicați de ce linia melodică la începutul cântecului *Pupăza din tei* se mișcă prin salt.

- Însușirea cântecului *Pupăza din tei* după I.Creangă.

- Să alegem nuanțele dinamice (puterea sonoră) potrivite pentru intonarea melodiei cântecului în strofă și refren.

Discuție dirijată: Ce caracter (cantabil, dansant sau de marș) are cântecul *Pupăza din tei*? De ce?

Profesorul poate din timp pregăti fragmente din renumita carte *Amintiri din copilărie* pentru a lectura fragmentar.

- Cum credeți care caracter de muzică se potrivește pentru descrierea unui fragment din carte pe care l-am recitat astăzi? Argumentați de ce?

Audiție problematizată. Metode inductive-deductive.

- Ascultați un fragment de muzică compus de compozitorul G.F. Haendel din *Suita Muzica apelor*, executat cu ocazia unei călătorii pe râul Tamisa a familiei regale.

- Elaborați acompaniamentul ritmico-timbral la fragmentul suitei *Muzica apelor* de G.F. Haendel pag. 91 din manual.

Elaborarea mișcărilor plastice în redarea momentelor expresive și descriptive din fragmentul audiat și analizat.

Analiza-discuție, Metoda explicației: Compozitorul german Georg Friedrich Haendel a creat muzică orchestrală. Suita *Muzica apelor* a fost compusă și executată cu ocazia unei călătorii pe râul Tamisa a familiei regale. În timpul acestui eveniment, a avut loc un spectacol măreț: cortegiul regal pe plute special amenajate asculta orchestra, care cânta pe o ambarcațiune (vas plutitor de dimensiuni mici). Totul era luminat feeric cu focuri de artificii.

- Determinați caracterul muzicii audiate și analizați expresivitatea limbajului în baza fragmentul audiat și a celui expus la pagina 91.

Re-audiție, tehnica melogestică: re-crearea evenimentului sonor cu gestul melodos al mâinii și mișcări muzical-ritmice.

REFLECȚIE

Creație muzicală. Metoda dramaturgiei emoționale.

- Elevi, să elaborăm acompaniamentul ritmico-timbral la fragmentul din *suita Muzica apelor*.

Profesorul interpretează fragmentul și reieșind din sensul liniei melodice, elevii stabilesc planul dinamic al melodiei, pe care îl execută.

Prima frază este formată din două propoziții, ambele au câte 4 tacte. Începutul se va cânta la nuanța dinamică *forte* cu caracter solemn, de sărbătoare, dezvoltându-se în continuare pe diminuendo spre *mezzo forte*:

f

mf

mp

Interpretarea frazei a II-a se va realiza după același plan dinamic.

Acest plan de interpretare a imaginii muzical-artistice poate fi modelat împreună cu elevii.

Interpretarea dramatizată a fragmentului din Suita *Muzica apelor*, care poate fi însoțită cu mișcări muzical-ritmice.

Evaluare finală: apreciere, notare, anunțarea și explicarea temei pe acasă.

Sarcini didactice la nivel de integrare:

- Numiți compozitorii care au creat muzică simfonică?

- Comentați impresiile provocate de muzica uverturii la opera *Carmen* de G. Bizet.

- Ce este o simfonie?

Simfonie – compoziție muzicală de proporții, alcătuită, de regulă, din 4 părți diferite după caracter. Simfonia se interpretează de un grup mare de interpreți la diferite instrumente, reuniți în orchestra simfonică.

- Care sunt cele trei grupe de instrumente specific orchestrei simfonice? (cu corzi, de suflat, de percuție)

- Care sunt cele mai răspândite genuri de muzică simfonică? (simfonie, concert, suită, uvertură)

- Ce lucrări muzicale am auzit astăzi la lecție?

Autoevaluare:

Care este elementul principal al genului de opera?

Care este elementul principal într-un balet?

Care este elementul principal într-o simfonie?

Numiți creații muzicale de proporții în care muzica are caracter de mars, de cântec și de dans.

Astăzi la lecție cel mai bine au răspuns elevii (...), cei mai creativi au fost (...), au manifestat interes / cultură interpretativă (...).

Tema pe acasă:

Compuneți melodii de diferit caracter pentru desenele ritmice de la pagina 95, cu ajutorul sunetelor muzicale învățate.

VI. Bibliografie

1. Bălan G. Cum să ascultăm muzica. București: Editura Humanitas, 1998, 104 p.
2. Bârlogeanu L. Psihopedagogia artei. Iași: Editura Polirom, 2001, 244 p.
3. Bârzea C. Arta și știința educației. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1975, 150 p.
4. Borș A., Morari M., Coroi E. Educație muzicală. Manual pentru clasa II. Chișinău: Editura Știința, 2011, 95 pag.
5. Crișciuc V. Strategii specifice în predarea cunoștințelor muzicale la lecția de educație muzicală. În: *Artă și Educație artistică*, nr.1, 2006, p. 88-92
6. Crișciuc V. Tipologia sarcinilor didactice în procesul predării cunoștințelor la lecția de educație muzicală. În: *Artă și Educație artistică*, 2012, nr.1, p. 55-57
7. Crișciuc V. The mechanism of artistic cognition in teaching music. În: *Artes publishing house*, Romania-Iași 2012, p. 7-15
8. Curriculum pentru învățământ primar. Educația muzicală/ME; CNCE; A. Stânga, M. Morari, Chișinău: Editura Știința, 2010, 25 p.
9. Gagim I. Știința și arta educației muzicale. Chișinău: Editura ARC, 2004, 221 p.
10. Gagim I. Dimensiunea psihologică a muzicii. Iași: Editura Timpul, 2003, 280 p.
11. Gagim I. Omul în fața muzicii. Chișinău: Editura ARC, 2001, 87 p.
12. Ionescu M., Chiș V. Strategii de predare-învățare. București: Editura științifică, 1992, 276 p.
13. Morari M. Ghid de implementare a curriculumului modernizat pentru învățământul primar/gimnazial. Chișinău: Editura Liceum, 2011, 42 p.
14. Tetelea M. *Evoluția didacticii pianisticii moldovenești din perioada interbelică până în prezent*. În: Educația artistică în contextul mediului social-cultural al sec. al XXI-lea. Chișinău, 2014.
15. Tetelea M. *Conceptul de hermeneutică în educația muzicală: de la Kretzchmar la Kabalevskii (studiul comparat)*. În: *Comparative Researches and Studies in European Policies of Artistic and Intercultural education*, p.135-140.
16. Tetelea M. *Dimensiunea enciclopedică a formării competențelor profesorului de educație muzicală*. În: *Materialele Conferinței Științifice Internaționale „Abordarea prin competențe a formării universitare: probleme, soluții, perspective”*, 2011, p. 67-68.
17. Tetelea, M. *Specificul proiectării didactice în domeniul educației muzicale*. În: *Materialele Seminarului științifico-practic republican Specificul proiectării didactice la Educația muzicală din perspectiva curriculum-ului modernizat*. <http://www.usb.md>.
18. Nicola I. *Tratat de pedagogie școlară*. București: Editura Aramis, 2003, 480 p.
19. Pâslaru VI. *Introducere în teoria educației literar-artistice*. Chișinău: Museum, 2001, 314 p.

20. Potolea D. Structuri, strategii și performanțe în învățământ. București: Editura Academiei Române, 1989, 211 p.
21. Абдулин Э. Методологическая культура педагога-музыканта. Москва: Изд-во Музыка 2002, 266 p.
22. Абдуллин Э. Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе. Москва: Изд-во Музыка, 1983, 235 с.
23. Назайкинский Е.В. Логика музыкальной композиции. Москва: Изд-во Музыка, 1982, 176 с.