

EDUCAȚIA MUZICAL-ARTISTICĂ A ELEVILOR: O VEDERE PRAXIOLOGICĂ

Vladimir BABII, *Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți, Republica Moldova*

Rezumat: Acest articol abordează problema eficienței din perspectiva esenței educaționale a muzicii. În această ordine de idei, am efectuat implicații în sensul procesului influenței artistice asupra elevului. Ne-am propus să reorientăm gândirea teoretică și metodologică cu referință la factorii eficienței procesului didactic.

Cuvinte-cheie: educația muzical-artistică, eficiență, praxiologie, principiul centrării valorice, creativitate, introschidere artistică.

Abstract: This article treats the efficiency problem from the point of view of the educational essence of music. It provides examples to demonstrate the artistic influence on pupils. The author aims at reorienting theoretical and methodological thinking regarding the factors of didactic process efficiency.

Keywords: musical-artistic education, efficiency, praxiology, value-centred principle, creativity, artistic introschiding.

Odată cu creșterea și lărgirea spațiului teoretic al științelor educaționale prin revizuirea vechilor concepte și elaborarea noilor strategii și politici de formare a tinerelor generații, se face tot mai simțită existența discrepanței dintre demersurile teoretice și realizările eficiente ale acestora în practici concrete, pe teren. În acest context, praxiologia – ramură a științei, care se preocupă de eficiența acțiunii umane devine cea componentă, care ar contribui la o conlucrare productivă dintre teorie și practică. Însă domeniul educației artistice, deocamdată, cu mici excepții, duce lipsă de o praxiologie formată, ceea ce înseamnă că nu există cea verigă organizațională, care ar dirija procesele de implementare operativă și calitativă în practica școlară a ideilor și recomandărilor, elaborate în laboratoarele științifice din țară și de pretutindeni. Printre factorii ce frânează procesul de formare a unei praxiologii receptiv-inovaționale se numără și nivelul mentalității cadrului didactic, care este principalul dirijor al „spectacolului educațional”. Conștiința profesorului, măiestria acestuia de a fi deschis discipolilor săi, se află în strânsă interacțiune cu conștiința educatului.

Actualmente, în praxiologia educației muzical-artistice, predomină formarea la elevi a capacității de a gândi în mod obișnuit, prin imagini mecanice, în timp ce ar trebui „să adăugăm gândirii, bazate pe modele și noțiuni mecanice, noile idei referitoare la informație, pentru ca imaginea noastră asupra lumii să fie mult mai apropiată de realitate” [Drăgănescu, 1989: 20]. Toate își iau începutul *din ceva* și se întorc înapoi în cadrul cognitiv al gândirii, sau, altfel spus, „cum evaluăm așa sintem”. Echilibrul vieții psihice și sociale rezidă în reformarea stilului de a fi introschis, care radiază în exterior prin acțiuni creative.

În praxiologia educației muzical-artistice, adesea, înregistrăm situația: „Cum are loc acel sau alt fenomen?” și nu „Ce are loc?”, fapt care ne face să întreprindem cercetări cu privire la fenomenul acțiunii muzicale introschise: „Ce este ea(muzica)? Ce are loc?”. Pentru a identifica funcția conștiinței, este necesar a face referință la contrariul fenomenului sau la ceea ce se află în umbra conștiinței, adică la *inconștient*. Generalizând demersurile teoretice la acest compartiment, scoatem în evidență doar caracteristicile semnificative. *Inconștientul*, fiind o alternativă a conștientului, se află în preajmă sau cu rol de substituire a conștientului. Inconștientul este prezent în situațiile când acțiunile sînt transferate într-un regim de automatisme, în posesia *subconștientului*, fiind supravegheate de conștiință, însă fără o oarecare implicație activă a acesteia. Ultima poziție, cu privire la inconștient, ne sugerează concluzia că acest fenomen constituie nu mai mult decît o punte de legătură dintre ceva inferior și ceva superior. Astfel, C. Rădulescu-Motru afirmă că inconștientul se află „între materie și conștiință” H. Arthus situează inconștientul între organic și psihic. A. Baziailas scrie: „inconștientul aparține <...> ordinii forțelor naturale, între viața cosmică și viața spirituală; el este o tranziție între natural și mental” [Baziailas 1908: 23].

Firea umană nu are o atitudine indiferentă față de deponentele inconștientului, ci caută cu o deosebită insistență: „elementele sau conținuturile, structuralizate în noi sisteme, dacă nu dispar în ființa lor psihologică” [Marcus 1980: 198], să fie, cel puțin, rezervate pentru situații oportune de viitor, adică să devină inconștiente. Putem afirma că conștientul, fiind un furnizor de înțelesuri noi, cu pretenții creative, este superior inconștientului și are loc conform formulei *cauză – efect*. Psihologia atestă două forme de inconștient: a) *inconștient integrat*, care include în sine fapte psihice înglobate și transfigurate; b) *inconștient arhaic*, care persistă într-o stare perimată, ancestrală, moștenit genetic. Cu referință la desfășurarea normală a inconștientului *integrat și arhaic*, este de menționat, că în activitatea muzicală, ambele forme atestă o valoare semnificativă. Să ne închipuim, ce s-ar întîmpla, dacă un muzician, fie amator sau profesionist, ar intona sunete, ținînd seama numai de duratele acestora, sau numai de înălțimea lor, sau numai de timbru. În asemenea caz am avea impresia că la instrumentul muzical se află un acordator și nu un interpret. Conform legităților de negare a înțelesurilor vechi de către configurațiile noi ale conștiinței, muzicianul interpretează nu înălțimi, ci tonuri; nu durate de sunete, ci intonații; nu timbruri, ci vibrații reverberatoare – toate fiind integrate, găsesc un efect de *introschidere artistică*.

Ne-am referit la o relaționare a inconștientului cu o conștiință a faptelor actuale. Însă mai există și *conștiința absenței*, care are în vedere menținerea în cîmpul inconștient a fenomenelor ce au existat mai înainte, însă la momentul nu figurează decît în inconștient. În muzică asemenea situații sînt destul de frecvente. De exemplu, compozitorul compune o partitură orchestrală la pian. În realitatea percepției sînt absente timbrurile instrumentelor orchestrei (flaut, oboi, clarinet, trompetă, vioară etc.), însă lipsa acestora nicidecum nu înseamnă lipsa senzațiilor, care sînt trecute în forme de existență individuală.

Altfel spus, înțelesurile trecute în inconștient obțin un statut de arhetipi, care nu au decât să stimuleze procesul de *adaptare, anticipare, previziune* a evenimentelor. Plinătatea sensului se ascunde în acțiune sau „conștiința științei și ignoranței tale îți dă putere de posesiune, de dominație asupra conștiinței și încredere în cucerirea necunoscutului” [Pavelcu 1982: 201].

În legătură cu determinarea randamentului conștiinței în acțiunea muzical-artistică eficientă, nu putem trece cu vederea încă o formă a inconștientului, numită *periferică* sau care constituie un efect *halo*. Se poate întâmpla, de exemplu, ca elevul A să nu stăpânească nivelul necesar al inteligenței, însă datorită activismului lui afectiv, profesorul îi atribuie însușiri pozitive, însoțite de supraestimare (*halo pozitiv*). Sau invers, elevul B stăpânește un nivel inteligent ridicat, însă datorită afectivității, însoțite de subestimare, obține calificativul de însușiri negative (*halo negativ*). Succesiunea normală a lucrurilor constă în *perceperea, retrospecția experiențelor individuale, interiorizarea, aprecierea, decizia „Ce să fac?”, alegerea mijloacelor „Cum să fac?”, înțelegerea acțiunii, actului volitiv*. În inconștient mai există date, fapte disociate, puțin importante pentru moment, care nu au atribuție directă la înțelesurile conștiente, de aceea ele sînt numite *periferice*, adică care formează categoria faptelor rămase în afara conștiinței. Conform conceptului eficientei, pare a fi progresistă ideea asimilării sau respingerii evenimentelor (pozitive sau negative), acțiune întreprinsă de elev atît pe cale *intrinsecă*, cît și pe cale *extrinsecă*. Fiecare dintre acțiunile nominalizate sînt manifestate de elev în funcție de stilul comportamental: *proactiv* sau *reactiv, deschis* sau *închis*.

Ținînd cont de aceea că între conștient și inconștientul *periferic* (dispoziții, înclinații, abilități, deprinderi etc.) se instaurează un raport de natură latentă, conchidem că practica EMA, adesea, își conturează o hartă iluzorie, axată pe susținerea inconștientului periferic, în defavoarea stimulării conștientului de valoare și a comprehensiunii. În praxiologia EMA, frecvent, sînt confundate senzația, reprezentarea, emoția cu cunoștința, înțelesul, sensul/sentimentul cunoașterii. Descifrarea unei creații muzicale constă, mai întîi de toate, în deschiderea spre sensul artistic, care în termeni valorici, nu poate fi unul superficial, ci unul profund, semnificativ. Am constatat că nicicînd elevul nu se simte atît de liber, ca atunci, cînd „el are în același timp cîteva posibilități și comportamente și el, printr-un act liber al voinței realizează între ele o opțiune” [Быгорский 1991: 201]. Lupta dintre motive, tendințe, aspirații, supuse unei examinări obiective, ne sugerează o idee dintre cele mai valide, și anume: opțiunea, libertatea, de regulă, este determinată de efortul volitiv. Tot așa cum pentru compozitorul operei muzicale deznodămîntul este urșit, pentru elevul-receptor biruitor devine acel motiv care se centrează pe echilibrul forțelor interne. Polarizarea motivelor duce cu sine la explorarea unei stări *reactive*, care trece în reticență și oferă locul comportamentelor stimulate de factorii instinctivi. Însă asemenea motive, tendințe, nu domină comportamentul, nu impun putere, rezistență și, de aceea, suferă înfrîngere în cele mai neesențiale situații. Astfel, tendințele elevului nu sînt stimulate de fenomene efemere, ci sînt „acceptate” de procesele complexe ale gîndirii, conștiinței, pentru a pune o bază traică modelului comportamentale eficiente.

Randamentul conștiinței în acțiunea muzical-artistică a elevului constă în integraționalitatea dinamică a componentelor constituente ale factorilor *interni-externi* și resurselor acestora, investite gradual în procesul de *receptare, interpretare și creare* a muzicii.

Pedagogia, prin însăși sensul său, constituie o activitate, o știință a conducerii, organizării, îndrumării, persuasiunii cu procesele de învățare, educare, formare/dezvoltare a personalității în ontogeneză. Noțiunea „management”, cu sensul de îndrumare, ghidare, organizare are tot dreptul de a ocupa un loc de frunte în uzul educației și didacticii contemporane, care nu se poate limita la conceptele pedagogice de altă dată, cu o arie de influențare redusă asupra educaților. *Cultura organizațională* – componentă indispensabilă a unei praxiologii educaționale abia își croiește drum în pedagogie, deși nicio acțiune educațională nu poate avea loc în afara acelei sau altei forme de organizare, dirijare cu procesele vizate. Printre principiile fundamentale, care contribuie la orientarea eficientă a demersurilor organizaționale în pedagogia muzicală, evidențiem: *introdeshiderea artistică și centrarea valorică*. Accentul este pus pe *capacitatea de a acționa și a fi eficient*.

Muzica constituie o modalitate a culturii organizaționale, adică o activitate de autoconducere, de management, deoarece în discursul muzical găsim principalele elemente ale gestiunii manageriale, și anume: relevanță, echilibru, insistență, previziune, competitivitate, adaptivitate, curiozitate, creativitate, sensibilitate, marketing, „notarea performanțelor” [Pitariu 1992: 4], voiciume, optimism, sensibilitate, evaluare. Studiul principiului *introdeshiderii* prin acțiunea muzical-artistică eficientă s-a conturat în jurul următoarelor dependențe: a) supraîncărcarea cunoașterii afectează cota de *păstrare*; b) odată cu creșterea volumului materialului, procentajul păstrării scade [Radu; Miclea 1993: 47]; c) învățarea mecanică se egalează cu uitarea cunoștințelor, acumulate pe cale intuitivă; d) acumularea informației în ritmuri exponențiale impune aprofundarea și reînnoirea continuă a cunoștințelor [Radu; Miclea 1993: 52].

Așadar, dimensiunea intelectuală în formarea capacităților comportamentale eficiente rezidă în valorificarea tehnologiilor și tehnicilor de aplicare eficientă a resurselor individuale ale elevului prin dezideratul educațional *a auzi conștiința și a o urma*. Un alt factor care ar contribui la formarea și valorificarea unei praxiologii inovatoare în domeniul educației artistice ține de competențele profesorului și elevului de a empatiza prin intermediul creațiilor artistice. Se impune ideea studiului dependenței dintre dimensiunea *influenței empatice* a elevului și gradul de eficiență a acestuia în acțiunea muzical-artistă (AMA). Accentuând problematica *empatizării artistice*, în termeni de comportament specific domeniului, avem în vedere atât un comportament real, cât și unul imaginar, gândit, proiectat nemijlocit în timpul acțiunii sau reluat după un anumit timp și prelucrat mental. Empatia, sinonimul cuvântului „simțire” (*elen. „pathie”,* cu sensul de *cunoaștere și înțelegere a altora*, se manifestă prin următoarele forme: *empatie* general-apreciativă, *empatie* empirică, *empatie* a dispoziției, *empatie* de transpunere) ocupă un loc decisiv în creația și perceperea muzical-artistă, mai ales, în legătură cu demersul educațional de proiectare, precizare a reacțiilor elevului față de anumite evenimente. Prima categorie, numită *primară*, este caracteristică persoanelor care manifestă o *reacție sincronă*, instantaneu cu *stimulul*. A doua categorie, calificată drept *secundară*, este rezervată pentru persoanele, care reacționează la stimul după un timp de *reflexie* (meditare, gândire). În contextul percepției muzicale *empatia* constituie rezultanta unui comportament de comunicare nonverbală, în timp ce prin intonațiile verbale și încărcătura armonică, timbrală, de o amplă diversitate, de la o creație la alta, are loc comunicarea *interverbală*.

Prin intermediul muzicii are loc efectul de *transpunere* conștientă a elevului în *modelul artistic*, al personajului, cu intenționalitate creativă. Asemenea comportament, vizat drept arhetip individual este o modalitate formativă, care poate fi explicată în felul următor: „se instaurează un raport între modelul uman (perceput, reprezentat, imaginat) și persoana care empatizează” [Marcus; Săucan 1994: 39]. Muzica rezidă în vibrația *fizicului și spiritualului* și, sesizată prin sistemul auditiv, face ca vibrațiile-motive ale altuia să fie, mai întâi, auzite și apoi înțelese. Elevul poate cunoaște multe opere de artă, poate stăpâni un vast volum informațional despre muzică și muzicieni și, în același timp, *să nu audă* „motivul” altuia într-o melodie populară, cântată cu vocea sau executată la un instrument. Pe plan secundar este situată problema aprecierii sinelui și altuia/altora, trecuți fiind prin „filtrul propriei experiențe” [Marcus; Catina 1980: 13], care se reduce la modul de a asculta cu sufletul și cugetul „vocea muzicală” a altora.

Stilul apreciativ nu presupune numai o achiziționare a modelelor muzical-artistice, raportate la motivele și interesele proprii și ale altora, ci este un fenomen mult subiectiv, ceea ce înseamnă că aspectul *apreciativ* nu se va limita la nivelul pur informațional despre alții, ci „conform intereselor, trebuințelor și scopurilor proprii, elevul va căuta să primească de la cei din jur un anumit tip de reacție, să recunoască la aceștia anumite particularități care să constituie mijloace de satisfacere a motivației sale” (Marcus: 1994 65). Cu alte cuvinte, elevul, în scopul disponibilității de *a alege, a accepta*, penetrează un raport bidimensional $Eu \leftrightarrow Ea$ (muzica) și unul tridimensional $Eu \leftrightarrow Ea \leftrightarrow El$. În raportul menționat este necesar a reliefa conținutul *stilului apreciativ* (SA), conceput ca expresie a interferenței dintre vectorii afectivi, cognitivi și instrumentali. Necăzind la faptul că la baza SA stau posibilitățile individuale apreciative limitate, totuși SA „presupune atât o condiție *stimulatoare* (V.B.), cât și o condiție *facilitoare*” [Marcus; Catina 1980: 105]. Dacă pornim de la axioma că oricare element al unui întreg constituie o expresie a acestuia, atunci putem admite că activitatea muzical-artistă *de empatizare* este un privilegiu *de transfer*, pentru o manifestare eficientă a elevului în și prin domeniul artistic.

În rezumat, menționăm că formarea și valorificarea unei praxiologii inovatoare în domeniul educației artistice constituie un pas important și actual în politicile de funcționare și promovare a unei pedagogii, considerate drept știință și practică, dimensionată ca sistem *deschis* pentru posibilitatea și imperativitatea *reconceptualizării* principiilor și tehnologiilor educaționale din perspectiva integralității eficiente a componentelor procesului de resort.

Bibliografie:

1. Bazaillas, Albert, *Musique et inconscient*, Paris, Editura Alcan, 1908.
2. Drăgănescu, Mihai, *Inelul lumii materiale*, București, Editura Științifică și Enciclopedică, 1989.
3. Guțu, Vladimir, *Dezvoltarea și implementarea curriculumului în învățământul general: cadru conceptual*, Chișinău, Editura Litera, 2000.
4. Marcus, Stroe; Săucan, Doina Ștefana, *Empatia și literatura*, București, Editura Academiei Române, 1994.
5. Marcus, Stroe; Catina, Ana, *Stiluri apreciative*, București, Editura A.R.S.R., 1980.
6. Pavelcu, Vasile, *Cunoașterea de sine și cunoașterea personalității*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1982.
7. Pitariu, Horia, *Managementul resurselor umane: măsurarea performanțelor profesionale*, București, Editura ALL, 1992.
8. Radu, Ioan; Miclea, Mircea; Albu, Monica, *Metodologie psihologică și analiza datelor*, Cluj-Napoca, Editura Sincron, 1993.
9. Выготский, Лев, *Педагогическая психология*, Москва, Изд-во Педагогика, 1991.