

**SPECIFICUL CUNOAȘTERII ARTISTIC-ESTETICE – PREMISĂ DE  
INTEGRARE A METODOLOGIILOR EDUCAȚIEI LITERAR-ARTISTICE  
ȘI EDUCAȚIEI MUZICALE**

**Tatiana GÎNJU**, lector universitar,  
Universitatea de Stat "Alec Russo" Bălți, R. Moldova

*Abstract: Article highlights specific artistic and aesthetic knowledge as the main premise integration methodologies literary-artistic education and music education. They are valued capabilities, skills and knowledge specific artistic dominant factors. The conclusions certify that the identification of specific theoretical and experimental artistic and aesthetic knowledge is an important prerequisite and methodologies needed to integrate literary and artistic education and music education from the perspective of strengthening sustainable formative steps.*

Specificul cunoașterii artistic-estetice este semnificativ nu doar datorită actului propriu-zis de cunoaștere a lumii prin informații, sunete, culori, forme etc., ci în primul rînd, prin faptul că omul a priori constituie un "organ rezonator", apt de a recepta vibrațiile cosmice și sonoritățile produse de vocea umană și de diversele instrumente, surse informaționale audio-video etc. Drept confirmare la cele spuse pot servi argumentele autorului I.Gagim: "Omul este ființa cosmo-bio-psiho-socio-culturală în care sînt focusate ritmuri de diferit gen, periodicitate, durată etc." [3, p. 49]. Conform afirmațiilor profesorului I.Gagim, reiese că pentru a asigura un înalt nivel al cunoașterii, în genere, iar al cunoașterii artistic-estetice, în special, este nevoie a lua în calcul faptul că „ritmicitatea sunetului intră în comunicare cu ritmicitatea organismului și a proceselor psihice” [Ibidem]. De aici reiese caracteristicile de bază ale imaginii muzicale (conținutului muzicii), care după I.Gagim se reduc la următoarele: „*devenire, constituire, dezvoltare, dramaturgie, dinamism*” [4, p. 112].

Punînd în valoare educațională cultura artistic-estică, demersul în cauză inevitabil ne conduce la exercițiul de examinare a **specificului cunoașterii artistico-estetice**, concepute drept bază a interacțiunii eficiente dintre metodologiile educației literar-artistice și educației muzicale. **Cunoașterea**, după cum menționam anterior, este principala activitate a omului deoarece constituie cheia existenței sociale prin faptul de *a fi și a ști*. **Specificul cunoașterii muzicale** Ion Gagim îl califică sub aspect filozofic și muzicologic, argumentînd: „**filosofic**, în planul trăirii muzicii ca o filosofie specifică – *sonoră*, ca *hermeneutică auditivă* (și temporală), ca semantică sonoră, ca un specific de cunoaștere – *cunoaștere de tip muzical*” [Ibidem, p. 113].

Astfel, majoritatea cercetătorilor consacrați (D.Kabalevsky, E.Abdulin, I.Gagim, V.Pâslaru, V.Vasile, R.Steiner) se expun destul de pregnant în favoarea domeniului de *cunoaștere artistică*, care determină una dintre căile de adaptare a noilor generații la condițiile sociale actuale și de viitor. Astfel, R.Steiner este ferm convins că *cunoașterea artistică* tinde inevitabil spre suprasensibilitate. Pentru confirmarea ideilor sale autorul aduce argumentele lui Kant, care distinge două tipuri de judecăți (în funcție de relația dintre subiect și predicat): (1) judecățile analitice; (2) judecățile sintetice. Prin *judecățile sintetice*, înțelegem judecățile aparente în rezultatul receptării/interpretării operelor artistice, care invocă un efect sincretic asupra receptorului/interpretului.

Autorul operei de artă (literatură, muzică) de rînd cu competențele profesionale de a produce valori artistic - estetice în baza iscusinței sale de a operaționaliza cu mijloacele limbajului specific domeniului artistic, mai are nevoie de a se antrena în procesul de creație a experiențelor interioare, cum ar fi: *percepțiile, simțirile, viziunile proprii, sensibilizarea fenomenelor reale și imaginare*, care printr-un cuvînt exprimă experiența subiectului-creator de *a fi*. Însă cu aceasta autorul nu epuizează funcțiile sale, ci dimpotrivă, priza de influențare artistică crește concomitent cu transpunerea lui în rolul de *creator – receptor* (în domeniul literaturii – cititor, în domeniul muzicii – ascultător). Cel de al doilea rol al autorului vine să pună în valoare experiența lui individuală de *a fi*. La rîndul său subiectul (elevul = cititor = ascultător) își asumă rolul de re-creator și apreciator/evaluator al mesajului operei de artă.

Spunem *își asumă rolul de re-creator* pe temeiul că elevul, în procesul receptării, re-crează imaginile artistice, codificate în creație de către autor, în baza experiențelor sale individuale, iar rolul de evaluator – pe temeiul că elevul caută să exprime viziunile sale proprii față de subiectul literar/muzical (*a ști*), ceea ce înseamnă că el, grație afirmațiilor savantului V.Pâslaru: „cultivă o anumită atitudine estetic-receptivă și interpretativă” [6, p. 61]. Astfel, atitudinea și interpretarea verbală a operei literare/ muzicale, în opinia mai multor cercetători impune cititorului /ascultătorului inițierea într-o facultate de autoformare, cu sensul: *cunoaștere de sine*. Specificul cunoștințelor artistice implică anumite capacități/deprinderi de a manipula cu aceste cunoștințe cum ar fi:

- înțelegerea după auz a creațiilor artistice/ receptarea și înțelegerea mesajului muzical;
- vorbirea artistică/ sensibilizarea emoțiilor redată de muzică;
- lectura textului literar/ empatizarea sentimentelor, gândurilor redată de muzică;
- scrierea, recitarea/ interpretarea vocală sau instrumental a muzicii.

Anume din aceste considerații reiese autorul V.Babii cînd afirmă că *venind în contact cu lumea imaginilor artistice, conștiința caută să acorde acestora statutul existenței reale. Arta,*

deși este inspirată din realitate, nu este o dublare, o copiere a ultimei. Puterea transferului din real în spiritual, din starea de „a exista” în starea de „a fi în schimbare”, constituie principalul postulat al mișcării „înspre” [2, p. 71]. Prelungind ideea afirmației de mai sus, vom constata că transferul cunoștințelor însușite de către elev în cadrul tuturor disciplinelor curriculare treptat se transformă în acțiuni de cunoaștere specifică: *cunoaștere de tip literar* (V.Pâslaru, 2001) și *cunoaștere de tip muzical* (I.Gagim, 2007).

Specificul cunoașterii artistice are mai mulți factori dominanți, care fac ca acest proces să fie inedit, irepetabil și unicitar prin felul său. Totuși, vom evidenția, pentru început, principalul factor fără de care *cunoașterea artistică* ar fi lipsită de sens, anume factorul *trăirii emoționale* a faptelor, evenimentelor, comportamentului personajelor artistice. Subliniem, nu trăirea instinctivă, lipsită de sens, ci *trăirea conștientă*, susținută de înțeles, de *gândirea artistică*, care fără echivoc stimulează specificul procesului de *cunoaștere literară/muzicală*. Conturând obiectivul aprofundării demersului despre specificul *cunoașterii artistice*, evident, apare necesitatea identificării componentelor limbajului literar-artistic și limbajului muzical din perspectiva determinării dimensiunii de *inter-acțiune* (Dex.: *formă de legătură a obiectelor, a fenomenelor etc., manifestată printr-o influențare, condiționare sau acțiune cauzată reciprocă* (echiv rus.: *взаимо-действие*) dintre componentele omogene ale actului artistic de receptare-interpretare-evaluare.

Tabelul nr. 1. Componentele omogene ale limbajelor literar-artistic și muzical

N/or	Limbaj literar-artistic	Limbaj muzical
1	<i>Intonația verbală</i>	<i>Intonația muzicală</i>
2	<i>Pulsația metrică a stihului poetic</i>	<i>Pulsația ritmică a muzicii</i>
3	<i>Dramaturgia discursului literar-artistic</i>	<i>Dramaturgia muzicală axată pe jocurile și datinile populare ale copiilor</i>
4	<i>Coexistența armonică dintre personajele literare, conținuturi.</i>	<i>Euritmia dintre componentele creației muzicale: conținut/ temă/idee, formă, stil, gen.</i>
5	<i>Valoarea estetică a creației literare</i>	<i>Valoarea estetică a creației muzicale</i>
6	<i>Prototipul literar-imagistic</i>	<i>Prototipul muzical-imagistic</i>

Atât în cazul disciplinei limba și literatura română, cât și în cazul disciplinei educația muzicală, urmînd indicațiile prospectelor curriculare, profesorul este chemat să formeze la elevi,

de la clasă la clasă, anumite cunoștințe pentru a fi aplicate în practica receptării-interpretării-evaluării operelor de artă și în activitățile practice specifice de: *cînt, muziciere, lectură, povestire etc.* Bineînțeles, cunoștințele elementare din domeniul muzicii sau literaturii au rostul său, deși ar fi greu de închipuit că la formarea imaginii despre muzica audiată sau poezia literară receptată elevul nemijlocit va avea nevoie de cunoștințele despre portative, duratele de note sau de structura strofică (iamb, horeu, amfibrahii). Din aceste considerente în tabelul nr. 1. am evidențiat doar componentele omogene ale limbajului literar-artistic și muzical, care după convingerea noastră contribuie nemijlocit la formarea la elevi a *culturii artistic-estetice*. În acest context „explicațiile cu referire la valoarea de durată în muzică ar fi imaginată ca mișcare a unui continuum, adică concepută și simțită ca *o tindere spre ceva* și fiind o interiorizare nu a obiectelor statice, ci a fenomenelor cu sens de mișcare (merge, sare, zburdă, îngîănă, iubește etc.)” [2, p. 112-113]. În sens formativ este nevoie să avem mai multă grijă de stimularea la elevi a *gîndirii litarare, gîndirii muzicale*, care să conducă la valorificarea imagistică a *verbului* – prototipul mișcării și nu a *substantivului* – prototipul repausului, stării statice. În acest sens intonația muzicală (mișcarea de la un sunet la altul; legătura adjectivului: *însorit, iubit, mîgîiat, copleșit etc.*) se va uni agil cu alte verbe, adjective, substantive, cu alte motive, intonații, care vor crea imaginea dinamică: *iubește, glumește, îngîănă, cîntă, joacă etc.*, care de la sine au semnificația tinderii, mișcării „spre ceva”, adică ”instrumentează imaginația elevului, provocînd tensiunea emoțională, care este amplificată prin intermediul stimulilor muzicali adecvați” [2, p. 113].

Din tabelul nr. 1 sesizăm că între limbajul literar-artistic și limbajul muzicii există multiple componente comune, cu semnificație reciproc avantajoasă. Spre exemplu, comune sînt pentru ambele domenii elementele: *temă, subiect, idee artistică, personaj, frază, rimă, accent, intensitate, conținut artistic, imagine, motiv etc.* Însă nu la aceste componente exterioare, care exprimă un limbaj tehnic, fie și destul de necesare, vom opri atenția noastră, ci la limbajul literar și limbajul muzical cu alte semnificații decît cele menționate. Este nevoie a pătrunde în substraturile limbajului vizibil, datorită cărora în procesul receptării muzicale elevul să „vorbească în sine”, să „vorbească cu conținutul său interior, cu sufletul”, stări ale sensibilului care atestă o anumită mișcare a întregului sistem vocal intern. În acest context s-a dovedit experimental că *eficiența cîmpului imagistic crește în dependență de capacitatea, competența elevului de a fantazia prin intermediul cuvintelor tacite* (Babii V., 2010).

**Cunoașterea muzicii**, după autoarea M.Morari, este un proces complex de conștiință, care provoacă emoții, impresii, sentimente și idei în cadrul practicilor de audiție / interpretare / creație. Accesul la esența muzicii este înlesnit de convergența trăirii și înțelegerii, sensibilului și

mentalului, desfătării și cugetului. Trăirea emoțională a muzicii reprezintă punctul de plecare al cunoașterii artistice, care mai apoi accede spre experiența mintală, punând în vibrație rațiunea. **Specificul cunoașterii artistice** se manifestă în *caracterul ei practic și senzitiv* de receptare a fenomenului artistic; prin *valoarea actului de trăire*, după care urmează raționalizarea muzicii. Trăirea emoției este una din exigențele educației muzicale. Muzica de la sine nu educă. Fluxul de stări apărute în timpul actului muzical (de audiție – interpretare – creație) poate deveni stimul pentru activitatea de educație. Prin specificul și conținutul său, cât și prin virtuțile sale formative, muzica solicită nu numai intelectul elevului, ci și, mai ales, afectivitatea, cu implicații directe în declanșarea unor stări, a unor trăiri și sentimente, pregătindu-l pentru vibrația în fața marilor probleme ale vieții. [Morari M., Scrisoare metodică, adresată Ministerului educației, anul școlar 2013-2014].

Principalul instrument al limbajului artistic în activitatea literară este cuvântul, cu ajutorul căruia putem intensifica, atenua sau reorienta abundența emoțiilor angajate în proces, în dependență de subiectul, tema și caracterul creației. Acelaș lucru îl identificăm în activitatea de receptare muzicală, unde intonația și dinamica ritmică pe orizontală, iar armonia pe verticală conduc plinar spre re-crearea imaginii/imaginilor artistice. Prin metodele verbale (povestire, explicare, comentariu) profesorul pune în evidență terminologia, și anume: el specifică ceea ce ține de aspectele teoretice ale artei (ex., structură, formă etc.) și ceea ce se referă la psihologie (sesizare emoțională: „*culorile sărbătorii*”, „*zbuciumul sufletului*”, „*zîmbetul florilor*” etc.).

Specificul cunoașterii artistice presupune formarea culturii artistic-estetice, care în linii mari, este orientată asupra aspectelor exterioare ale personalității, adică se referă la ceea ce tine de *forma personalității*, ținuta acesteia în diverse ipostaze comportamentale, care îi determină imaginea personală în contextul social (familie, grup informal, clasă școlară etc.). În sensul adevărat al cuvântului însă, formarea culturii artistic-estetice nu se limitează la forma procesului educațional, adică la *formarea* propriu-zisă, ci trebuie să fie pătrunsă de esența acestui proces, adică de conținutul, care rezidă în formarea la elevi a **calităților** ce stau la baza așa-numitei culturii artistic-estetice: 1) *cultura percepției și gândirii artistice*, 2) *cultura comunicării artistice*, 3) *cultura interpretării verbale a mesajului artistic*, 4) *cultura evaluării estetice a valorilor artistice (a operelor de artă)*. Astfel, cultura artistic-estică, percepută sau concepută doar la nivel de **formare**, constituie dezideratul procesului educațional, adică rezultatul final al acestui proces, stipulat fiind în planuri și proiecte educaționale, spre care trebuie să tindă continuu fiecare domeniu, constituie doar o parte a întregului. Mult mai important, în sens formativ-educational, rămîne a fi procesul de realizare/manifestare prin acțiunile concrete a actorilor acestui proces a calităților care să dovedească vădit (de la sine) despre nivelul de formare la elevi

a culturii artistic-estetice la fiecare etapă/ciclu de studiu, mizând mult pe antrenarea proceselor interioare, psihice ale elevului.

Astfel, formarea la școlarii mici a culturii artistic-estetice, noi o concepem sub două aspecte: a) *ca deziderat educational și b) ca acțiune de valorificare a calităților specifice domeniilor artistice și culturii spirituale în genere.*

Menționăm cu certitudine că ideea interdisciplinarității constituie un demers de perspectivă în valorificarea interacțiunii eficiente dintre demeniul educațional leterar-artistic și muzical, cu condiția că vor fi luate în calcul particularitățile individuale ale elevilor, procesele psihice ce au loc în lumea interioară a individului în momentul cunoașterii.

În literatura psihologică găsim următoarea constatare: „cheltuirea de energie în punctul central al sistemului nervos și în organul de referință se află în relație inversă” [7, p. 197]. Cu alte cuvinte, cu cât mai intens și mai pregnant are loc cheltuirea energiei sistemului nervos central, cu atât este mai slabă expresia sa periferică și invers. De aici putem concluda că un limbaj redus, lipsit de expresii concise, argumentate, conduce la faptul că *energia centrală* să fie irosită în proporții imense, ceea ce crează efectul oboselii rapide, frînarea centrilor auditivi, stimularea plictiselei, iar în cele din urmă - scăderii interesului pentru artă (muzică, literatură etc.). Vom concretiza că centrele și organele receptoare sînt într-o ambianță reciprocă și aceasta cu participarea activă a limbajului muzical și limbajului literar, între care se stabilește, deasemenea a relaționare reciprocă, "eficacitatea căreia, mai cu seamă în praxiologia educației EMA *artistic-estetice* (T.G.), necesită a fi studiată fundamental” [2, p. 114]. Aceste afirmații obligă teoria și practica educațională să elaboreze și să implementeze mereu noi mijloace și tehnici de aprofundare a limbajelor artistice, care să trezească la viață sensibilul și suprasensibilul receptorilor periferici (văz, auz), stimulați prin „trăirea conștientă” și nu prin învățarea noțiunilor și regulilor artistice.

Răspunsul, reacția elevului (receptor al operei artistice) nu se reduce la „repetarea unei reacții reale, ci înfruntarea și victoria asupra ei” [7, p. 283]. Spre exemplu, în cazul cînd elevul trăiește „dorul de casă, de părinți”, fiind transpus în situația de profundă trăire a dorului (avem în vedere sentimentul unei situații reale), creația muzicală sau literară, cu un conținut și caracter adecvat, "nu are scopul de a comunica existența dorului, ci de a face ca elevul să se înalțe supra sentimentului și să-l birue” [2, p.114].

Operele de artă nu sînt doar o simplă repetare a realității, ci "o continuare a luptei dintre stimulii interni/externi și victoria unui *răspuns echilibrat*” [Ibidem]. În acest context, L.Vîgotsky afirmă: „arta este nu complementarul vieții, ci urmarea din aceea ce în om depășește viața” [7, p. 283]. Valorificînd și aprofundînd judecata psihologului L.Vîgotsky, psihologul A.Leontiev vine

cu următoarea concluzie: „Arta – nu e numai pentru om, ca însemnătate, ca cunoaștere. Arta e întru om, în aceasta constă principala ei deosebire. Nu *pentru*, ci *întru*” [8, p. 239].

Una dintre metodele de evaluare „flexibilă, completă și integratoare care asigură promovarea interdisciplinarității, este portofoliul” [1, p. 72]. Tehnica de aplicare a metodei de *portofoliu* autorul Ardeleanu A. o descrie aproximativ în felul următor: evaluarea cunoștințelor muzicale este realizată prin alcătuirea unor miniculegeri de cîntece despre plante și animale, grupate pe măsuri, termini de nuanțe, termini de mișcare. Aducem drept exemplu un subiect, la limba și literatura română proiectul de evaluare interdisciplinară la tema *Voevodul Alexandru Lăpușneanu*, temele au fost grupate în patru categorii, în dependență de nivelul însușirii cunoștințelor respective:

- prima grupă: *Alexandru Lăpușneanu în istoria română;*
- grupa a doua: *Portretul fizic și moral al lui Alexandru Lăpușneanu;*
- grupa a treia: *Alexandru Lăpușneanu ca personaj literar;*
- grupa a patra: *Valorile culturale lansate în timpul domniei lui Alexandru Lăpușneanu.*

Această metodă va fi aplicată pe larg în procesul demarării activităților experimentale.

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. În Curriculumul școlar national este stipulată aria învățămîntului primar, gimnazial și liceal, care reprezintă gruparea disciplinelor de studiu în baza unor obiective și metodologii comune, fapt care confirmă necesitatea aprofundării procesului de identificare a componentelor de interacțiune interdisciplinară. Astfel, sînt grupate domeniile: 1) *limbă și comunicare*, 2) *arte (literatura română, muzica, arta plastică etc.)*.

Educația artistică și culturală în școala europeană atestă două modele principale pentru gruparea a două sau mai multe arte în curriculum: un model stipulează o arie distinctă în cadrul curricular a disciplinelor cu denumirea ”artele”, fiind separate de disciplinele umaniste; iar al doilea model presupune conceptualizarea fiecărei arte (vizuale, muzică etc.) ca discipline separate de rînd cu alte subiecte: chimia, istoria, fizica etc.). Primul model prevede legătura disciplinelor artistice drept formă ”integrată”, iar al doilea model poate fi descris ca concept al disciplinelor promovate separat. Luînd în considerare politicile de democratizare a școlii contemporane, între conceptualizarea acestor modele nu există un algoritm normativ de nezdruccinat, adică curriculum central poartă un caracter flexibil la nivel regional, local.

Formele de artă (în dependență de tradițiile locale ale școlii, nivelul de asigurare cu resurse umane etc.) pot fi incluse în cadrul altor arii disciplinare, non-artistice. Spre exemplu, în

curriculumul din Lechtenstein găsim o astfel de grupare a disciplinelor școlare : „Creație, Muzică și Sport”, care sînt integrate în *educația fizică*. În Letonia „artele” includ *artele vizuale, muzica și literatura*. De menționat, că o mare parte din școlile țărilor europene, care au o abordare integrată cu privire la conceptualizarea ariilor formei artistice utilizează termenii „educația artelor” sau „educația artistică”. „Arte și cultură” (Republica Cehia); „Orientare artistică” (Olanda); „Discipline practice / muzicale” (Spania); „Educația estetică” (Grecia); „Muzică, artă și imagine” (Italia). Avînd ca bază conceptualizarea ariilor de integrare a artelor în cadrul educației școlare, noi optăm pentru interacțiunea acestora, începînd de la conținuturi, competențele posibile de format și terminînd cu metodologiile de predare-învățare-formare. Comparînd aceste două fenomene de legătură, care la prima vedere, semnifică unul și acelaș sens, ele totuși diferă mult.

*În concluzie* putem menționa cu certitudine că identificarea teoretică și experimentală a specificului cunoașterii artistic-estetice este o premisă importantă și necesară în vederea integrării metodologiilor educației literar-artistice și educației muzicale din perspectiva fortificării demersurilor formative durabile.

#### **Referințe bibliografice:**

1. ARDELEANU, A. *Interdisciplinaritatea – necesitate obiectivă a învățămîntului primar*. Iași: Pim, 2010. 83 p.
2. BABII, V. *Teoria și praxiologia educației muzical-artistice*. Chișinău: Elena V.I., 2010. 310 p. ISBN 978-9975-9649-0-6.
3. GAGIM, I. *Dimensiunea psihologică a muzicii*. Iași: Timpul, 2003. 280 p. ISBN: 973-612-049-X.
4. GAGIM, I. *Muzica și lumea nouă a științelor*. Chișinău: AȘM, Akademos, nr. 2 (21) iunie 2011. p. 109-114.
5. GAGIM, I. *Știința și arta educației muzicale*. Chișinău: ARC, 2007. 222 p. ISBN: 978-9975-61-423-8.
6. PÂSLARU, VL. *Introducere în teoria educației literar-artistice*. Chișinău: Museum, 2001. 312 p. ISBN: 9975-906-41-9.
7. VÎGOTSKY, L. *Psihologia artei*. București: Univers, 1973. p. 67-104.
8. ЛЕОНТЬЕВ, А. *Избранные психологические произведения*. В двух томах, том II/ под ред. В.В.Давыдова, В.П.Зинченко, А.А.Леонтьева. Москва: Изд-во Педагогика, 1983. 320 с.