

## EXPLORAREA RELAȚIILOR DINTRE MUZICA ȘI EUL PERSONAL ÎN ACTIVITĂȚILE MUZICAL-DIDACTICE

**Marina CALIGA**, *asistent universitar,*  
*Facultatea de Științe ale Educației, Psihologie și Arte,*  
*Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți*

**Abstract:** *The phrase Personal Ego suggests highlighting the need to review the educational process, viewed as a whole and extended throughout human life from the perspective of the lesson of Music Education with a complex and integrated character of the problems facing humanity today. Proceeding from the fact that Music Education as a conception is treated through a continuous individual process of spiritual self-perfection of the personality through multiple forms of contact with the art of music, musical-didactic activities in this field explore relation between personal ego and music, emphasizing different dimensions. In this sense, the musical education of students has an artistic character and is based on the living nature of student communication - art and the relationship between art and life.*

**Keywords:** *Musical education, personal ego, musical-didactic activities.*

**Actualitatea și importanța problemei abordate.** Intrând în mileniu al treilea, mileniu al schimbărilor globale – atât în societate, cât și în practica educațională, suntem martorii multor evenimente care se produc într-un tempo accelerat și iese la suprafață o serie de probleme globale. Societatea modernă, dominată de transformări permanente și profunde, reclamă imperios idei și acțiuni noi. În fruntea acestor schimbări stă școala, elevii, cadrul didactic. Un lucru im-

portant, în acest context, este ca elevii să învețe a învăța pentru ca să se poată integra în societate. Scopul artelor în sistemul de învățământ general este să ofere cunoștințe temeinice despre lume și despre sine prin mijloacele artistice. Din aceste motive, predarea disciplinelor școlare necesită o schimbare a stereotipurilor vechi. Unul din factorii care contribuie ca elevii să se integreze în societatea modernă, devenind personalități, este formarea culturii lor spirituale. Dezvoltarea progresivă pune problema stringent anume pe ciclul de discipline în care *Educația muzicală* ocupă un loc de frunte în formarea elevilor. Dar ce înseamnă Eul personal? Cum are loc relația dintre muzică și formarea personalității? Care este rolul activităților muzical-didactice în relația Eului personal și arta muzicală?

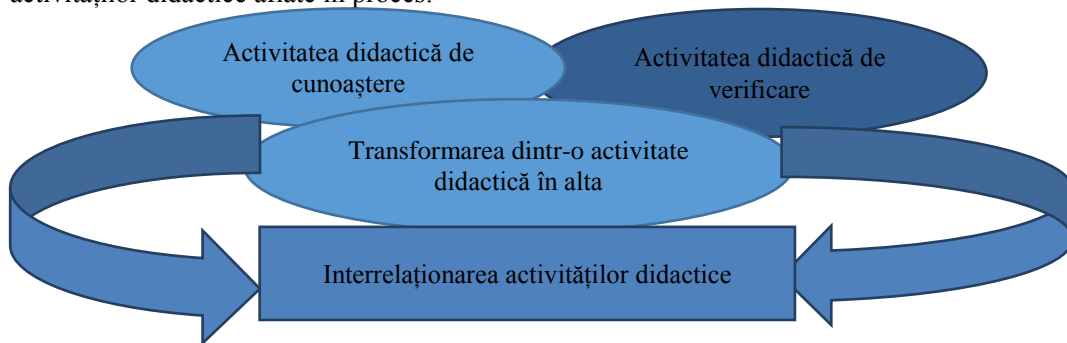
Reforma învățământului muzical din R. Moldova în ultimele decenii a declanșat un larg proces de reconceptualizare a disciplinei *Educație muzicală* prin: dezvoltarea curriculară, reevaluarea și restructurarea conținuturilor sale, adaptate la metodologia de predare-învățare-evaluare etc. În acest context, pentru domeniul *Educației muzicale*, este necesară o viziune globală și unitară asupra conceptelor de *integralitate* și *sistem*, asupra activității de formare a personalității în procesul de educație muzicală.

**Dezvoltarea problemei.** Conceptul de *activitate* este tratat ca o formă de exprimare a individului integrat în tot ce îl înconjoară. În filozofie, conceptul de *activitate* determină specificul vieții oamenilor, al căror conținut integrează activitatea socială cu cea din natură. Comparativ cu legile naturii, legile societății valorifică acest concept numai prin activitate și în activitate. În științele pedagogice *activitate*, *activități* - ansamblu de acte fizice, intelectuale și morale efectuate în scopul obținerii unui anumit rezultat; folosire sistematică a forțelor proprii într-un anumit domeniu.

Savanții psihopedagogi cercetează fenomenul *activității* ca un proces activ, ca un sistem de principii teoretice și metodologice în educație. Astfel, S. Rubiștein menționează: „Activitatea și cunoașterea sunt două aspecte întregi, care formează o unitate” [21, p. 14]. A. Leontiev aplică în practică construcția activității interioare cu cea exterioară: „Aflându-se pe parcursul vieții într-o activitate sau alta se formează personalitatea integră” [18]. L. Vâgotsky ramifică *activitatea* după trei domenii: studiu, munca și jocul; transformate în științele filozofice prin așa direcții de cercetare: *activitate de cunoaștere*, *activitate transformatoare*, *activitate valoric-orientativă* [19, p. 159-169]. Cercetătorul I. Lieb examinează conceptul de *activitate* din patru perspective: activitatea practică; activitatea de cunoaștere; activitatea artistico-culturală; activitatea religioasă. Acest savant susține ideea prezenței a patru domenii în formarea fiecărui individ și le asociază cu patru realități fundamentale existente: Dumnezeu, Timpul, Bunătatea, Personalitatea [28, p. 11]. Iar H. Eysenck activitatea omului o distinge prin: caracter, temperament, intelect, calitățile fiziologice etc. [26, p. 2]. Capacitatea de a se include în societate prin activitate „aici și acum, adică renunțarea la stereotipurile învechite dă o proprietate integră gândirii contemporane” [17, p. 51].

Dar în ce mod se integrează conceptul în procesul educațional, devenind *activitate didactică*? Ca proces, se desfășoară în etape, în secvențele articulate logic, care concură la atingerea anumitor obiective operaționale [6, p. 327]. În opinia A. Orlov și V. Davîdov, *activitatea didactică* înseamnă: „personalitatea se integrează în activitate printr-un sistem de relații motivaționale” [20, p. 189]. *Activitatea didactică* ca fenomen, după E. Iudin, joacă un rol important, fiind indispensabilă lumii înconjurătoare [23, p. 266]. Din această perspectivă, savantul a cercetat sistemele educaționale, oferind un aspect integrator conceptului. M. Skatkin, cercetând aceste concepte în domeniul educațional, integrează nu numai conținuturile, dar și formele de organizare [22, p. 32]. Pentru S. Cristea, *formele* de organizare a *activității didactice* reprezintă modalitățile specifice de proiectare a procesului de învățământ la nivelul dimensiunii sale operaționale, totodată vizează perfecționarea corelației profesor-elev, realizabilă de-a lungul timpului în raport cu evoluțiile înregistrate la nivelul gândirii pedagogice și în planul instituției școlare [1, p. 186]. Dezvoltarea acestuia până în zilele noastre a angajat numeroase experimente avansate în cadrul unor paradigme de cercetare specifice pedagogiei tradiționale, moderne și postmoderne [7, pp. 220-222].

În urma acestor teze, scoatem în evidență câteva direcții pe care se bazează activitatea individului. Dar care este logica și cum se sistematizează *activitățile didactice* formând integralitate? Unul din criteriile principale este *interrelaționarea*. În realitate, toate activitățile prin proces sunt *interrelaționate*, chiar dacă una sau alta din *activitățile didactice* are proprietatea de a se integra de sine stătător. În figura 1 prezentăm schematic interrelaționarea activităților didactice aflate în proces:



**Figura 1.** *Procesul de integralitate a activităților didactice*

Rezumând tratarea conceptului de *activitate didactică*, concluzionăm că valoarea sau importanța acesteia se observă atunci când îndeplinește diferite funcții. „Funcția, după S. Cristea, reprezintă o proprietate esențială pentru desfășurarea *activității* unui anumit sistem sau subsistem în condițiile raportării sale la alt sistem sau la alte subsisteme” [1, p. 96]. De aici rezultă că formarea personalității multilateral dezvoltate solicită individului implicare în diferite activități. Pentru a forma o atitudine față de o activitate este nevoie de a sistematiza activitatea multiaspectual, într-un sistem de activități dinamice. Astfel, activitatea pedagogică integrată va contribui la capacitatea educaților de a cunoaște realitatea pentru a ajunge la adevăruri prin abordarea integralității gnoseologice, axiologice, pedagogice.

Cercetând conceptele *activitate*, *activitate didactică*, ne aprofundăm în cunoașterea aportului acestora pentru problema cercetată. Teoria și practica *Educației muzicale* are diferite viziuni în tratarea *activităților muzicale* la lecție. În această ordine de idei, I. Gagim susține că *activitatea muzicală* este forma de practicare a muzicii [2, p. 15], iar V. Vasile spune că: „*Activitățile muzicale* și preocupările pentru realizarea lor sunt cele mai vechi din istoria educației” [12, p. 30]. Din perspectiva Reformei învățământului în R. Moldova, abordarea și sistematizarea *activităților muzicale* la lecția de EM este implementată în practica muzicală de mai mult de patruzeci de ani, dar o cercetare conceptualizată și profundă asupra conceptului nu s-a abordat până la capăt. Reforma curriculară a implicat o schimbare substanțială a procesului instructiv-educativ, fiind propus un nou model de predare, care să permită a forma la elevi o concepție unitară despre arta muzicală.

O educație muzicală, realizată științifico-practic, pune în centrul preocupărilor **didactice** valoarea formării elevului, integrat în aceste **activități**. Pertinentă, în acest sens, este afirmația lui I. Gagim: „*Activitatea muzical-didactică* – formă de educație/instruire muzicală în cadrul lecției, în scopul realizării obiectivelor didactice formulate în curriculumul disciplinar...” [12, p. 15]. Pornindu-se de la această idee, a apărut necesitatea cercetării și implementării în practică a conceptului de *activitate muzical-didactică*, prin care elevul este direcționat să se realizeze, să-și integreze ideile proprii cu cele ale colegilor, să-și evalueze propria activitate, să emită ipoteze și concluzii, pe care să le susțină cu argumente și să le găsească aplicații, să cunoască legitățile muzicii etc. Din punct de vedere practic, I. Gagim cercetează activitățile muzical-didactice, dând valoare fiecărei din *activitățile muzical-didactice*, argumentând statutul lor de „*activități de învățare*” [3, p. 43]. Savantul fundamentează conceptul de EM, demonstrând că „formarea eficientă și suficientă a competențelor muzicale la elevi, a culturii lor muzicale cere, implicit, o varietate mare de forme, constituite într-un sistem integru de Activități

Muzical-Didactice” [3, p. 42]. Analizând sistemele formării/dezvoltării Educației muzicale în lume din perspectiva evaluativă, I. Gagim explică: „Ca fenomen complex și polyvalent, muzica poate fi studiată sub diferite unghiuri de vedere, de pe diferite poziții, pe diferite căi” [2, p. 97]. „Dimensiunea muzicologică reprezintă epistemologia muzicii; ea valorifică definițiile moderne ale principalelor categorii ale muzicii, în fiecare din cele patru forme principale ale activității muzicale: creație, interpretare, audiere, analiză – care devin forme de experiență muzicală, diverse ca fond, dar integrate prin realizarea actului de comunicare cu muzica” [3, p. 3]. Luând ca bază această explicație, cercetăm la diferiți savanți însemnătatea acestui concept.

„Toate activitățile propuse vor pune accent pe acest aspect, adică pe muzică vie, pe interpretare, pe creație, pe percepție active. În felul acesta, ora de muzică include, sub diferite forme, cele patru activități muzicale cunoscute: compoziție, interpretare, audiere, analiza-critică, permițând intrarea pe fiecare din aceste căi în tainele artei muzicale” [4, p. 98]. Din această perspectivă, profesorul I. Gagim concepe drept domeniu educațional distinct, autonom al practicii educaționale și al științelor educației la noi în țară: „abordat din perspectiva educațională, acest concept capătă formă/conținut de **activități muzical-didactice**, realizează la lecție unitatea factorilor muzical și educațional, fiecare din ele exercitând două funcții: *artistică* – interpretarea/audierea/creația/analiza și *didactică* – valorificarea temei muzicale a lecției, muzicalizarea elevilor, documentarea în arta muzicii; formarea eficientă și suficientă a competențelor muzicale la elevi, a culturii lor muzicale cere, implicit, o varietate mare de forme, constituite într-un sistem integru de AMD” [3, p. 42].

Urmărind această abordare pentru *Educație muzicală*, observăm că, în cadrul lecției, au fost integrate **forme de inițiere muzicală** a elevilor: *audiția muzicii; cântul coral; însușirea cunoștințelor muzicale și despre muzică; citit-scrisul muzical; activitatea muzical-ritmică; executarea la instrumente muzicale pentru copii; jocul muzical; creația muzicală; caracterizarea verbală, analiza muzicii* [4, p. 98]. „Prin intermediul formelor de inițiere muzicală se realizează aprofundarea în lumea muzicii; noțiunile, categoriile, definițiile teoretice fiind însușite ca rezultat al actului muzical (de audiție/interpretare/creație a muzicii)” [10, p. 20]. „Fiecare din aceste forme are caracter integrator și polifuncțional de activități de învățare, de tehnologii educaționale, de forme inițiate în tainele muzicii, de experiențe muzical-artistice și muzical-pedagogice; experiențele muzical-artistic-pedagogice au rol dublu: de subsisteme ale sistemului de EM și de sisteme autonome de desfășurare/asimilare a valorii muzicii” [3, p. 11].

Cercetând conceptul de **activitate**, observăm evoluția acestuia, și anume, de la activitate muzicală, activitățile muzical-didactice, trecând prin forme de inițiere muzicală [3, p. 42], ajungând la constituirea *domeniilor de educație artistică* în învățământul din R. Moldova [9, p. 31]. Constatăm că unul din pilonii contemporani ai domeniului de Educație muzicală, M. Morari, în prelungirea conceptului savantului I. Gagim, propune ideea potrivit căreia: „*inițierea muzicală* este o posibilitate de învățare artistică, care poate fi realizată la trei niveluri: *nivelul informațional, nivelul practic, nivelul înțelegerii*. A iniția pe cineva înseamnă a începe o activitate, a-l introduce într-un *domeniu* de activitate” [9, p. 84-85]. În această ordine de idei trebuie să ne clarificăm de ce *domenii de educație artistică*? „Educație artistică, fiind un factor esențial al educației estetice, se realizează prin cunoașterea frumosului, prin mijloacele diferitor arte, rezultă că *domeniile* artelor s-au configurat în sistemul de învățământ general” [9, p. 31], și o altă explicație: „Relația muzică – viață trebuie să treacă prin toate activitățile muzical-didactice ale lecției, deoarece prin mesajul muzicii elevii studiază/descoperă însăși viața” [5, p. 142]. Prin experiment cercetăm activitățile muzical-didactice și relația lor dintre Eul personal al elevului.

**Activitatea muzical-didactică de audiție muzicală.** Ca concepție aparte, aparține lui B. Asafiev: „*Audiția muzicii* este una din activitățile care se bazează pe intonații. Elevii trebuie învățați să perceapă emoțional și profund tezaurul conținutului semantic în timpul audiției” [14]. În această ordine de idei, Dm. Kabalevsky susține: „Audiția muzicii înseamnă cunoașterea ideilor artistice pe care compozitorul le-a exprimat prin creația sa, motivele pentru care compozitorul a apelat anume la această formă și conținut muzical, atmosfera în care a luat

naștere tabloul muzical și rolul acestuia asupra personalității elevului” [16, p. 31-32]. Astfel, dezvoltarea culturii auditive se formează prin identificarea artei muzicale cu „*însăși viața*”. De aici înțelegem rolul *activității muzical-didactice*, care reprezintă categoriile de bază ale artei muzicale, precum genul muzicii, imaginea muzicală, dramaturgia muzicală, stilul creației, gradul de integralitate cu alte genuri de artă etc.

Muzicologul L. Berstain propune teza că: „Sensul muzicii trebuie căutat în însăși muzică. Muzica nu poate fi despre ceva [...] Muzica – este un sistem de sunete, care, integrându-se, creează o senzație estetică la audiere [15, p. 89-92]. „Integralitatea conținutului semantic al sferelor muzicii și comunicarea elevilor prin sferele intonaționale vor forma un dialog, prin care elevul va reacționa emoțional la muzica audiată. Ce loc ocupă în sufletul elevului muzica studiată, la ce se îndreaptă atenția elevului în procesul comunicării cu muzica – vor fi un sprijin pentru formarea lui ca personalitate” [13, p. 103]. Trebuie de luat în considerație faptul că fiecare elev ascultă muzica și o percepe individual. A. Piliceauscas propune un model de percepere auditivă a mesajului muzical printr-o structură tridimensională: *imagine muzicală* (mijloace de expresivitate muzicală, formă, conținut); *imagine artistică* – este nu numai însăși muzica, ci gradul de conștientizare a efectului său asupra ascultătorului; *trăsăturile caracteristice* stilului și epocii în care a fost creată opera [29, p. 46]. Ca domeniu aparte al disciplinei Educație muzicală, audiția muzicii urmărește direcțiile: formarea/dezvoltarea interesului față de arta muzicală; a auzului muzical; a memoriei muzicale; a gândirii creative; a percepției muzicale; a imaginației muzicale și capacităților interpretative și creative etc.; cunoașterea creațiilor muzicale și a celor despre muzică; capacitatea de a se integra, în baza cunoștințelor, în activitatea muzical didactică; educarea gustului muzical elevat; a senzațiilor estetice; a dragostei de neam, Patrie, a respectului față de istorie, tradiții, cultură muzicală din diferite colțuri ale lumii; a atitudinii emoționale față de artă etc. Prin procesul de audiție muzicală se cultivă următoarele calități: modelarea personalității prin natura muzicii; redarea prin intermediul muzicii a dispoziției și sentimentelor; a caracterului omului; a atitudinii lui față de natură; cultivarea auzului muzical etc.

**Activitatea de interpretare muzicală**, un domeniu de activitate care ajută elevul să se simtă el însuși muzician prin activitatea sa. Specificul activității de interpretare muzicală la lecția de Educație muzicală se organizează prin diferite forme: interpretare vocal-corală, interpretare instrumentală, interpretare solo și în ansamblu. L. Școliar cercetează activitatea interpretării muzicale ca o activitate ce integrează activitățile muzical-didactice, precum interpretarea vocal-instrumentală, interpretarea prin mișcări muzical-ritmice, improvizația cu compunerea muzicii etc. [24, p. 108].

**Interpretarea vocal-corală**, ca activitate didactică, a fost cercetată de către Z. Kodaly (Ungaria), G. Breazul (România), G. Muzicescu (Basarabia), Iu. Aliev, B. Iavorschii, N. Grodzenskaia (Rusia), Șt. Andronic, E. Mamot, M. Vacarciuc, (Moldova) și alții, cu toții relevând procesul de formare a culturii vocal-corale a elevului. Cântul vocal-coral, în diferite țări s-a dezvoltat diferit: în unele țări prin această activitate se pune accent pe solmizație și cunoașterea gramaticii muzicale chiar din clasa întâi; în alte țări, se pune accent ca activitate propriu-zisă, de la cântecul de leagăn, cântarea rugăciunilor, cântecelor din slujbe bisericești, ajungând la operele marilor compozitori.

Mecanismele complexe care stau la baza cântecului antrenează, în același timp, analizatorul auditiv, precum și aparatul fonator, coordonate de anumite structuri ale sistemului nervos central. Aceasta constituie un proces de formare integrativă a personalității școlarului mic (aparatul vocal/timbrul vocii, aparatul respirator/respirație, aparatul articulator/dicție, articulație, emisie, dezvoltare estetică și fiziologică etc.), care se transformă în competențe numai în urma unei educații sistematice și contribuie la realizarea următoarelor sarcini: educarea auzului muzical prin cântare vocal-corală; cultivarea vocii copiilor; formarea deprinderilor corecte de cânt; însușirea unui repertoriu vocal-coral de cântece; autoformarea creativă prin arta cântului etc. „Urechea mea percepe vocile zglobii ale copiilor”, subliniază profesorul georgian Sh. Amonashvili [25, p. 10]. Capacitatea de percepere și reproducere auditiv-senzorială reprezintă un factor important în

formarea/cultivarea auzului fin. Nivelul de dezvoltare a auzului e determinat, într-o anumită măsură, atât de perceperea interioară a evoluției melodice, cât și de reproducerea melodiei cu ajutorul vocii. În cazul copiilor care nu au dezvoltată intonarea melodiei cântecului, interpretarea la instrumentele muzicale devine cel mai eficient mijloc de dezvoltare a coordonării dintre auz și voce.

**Interpretarea instrumentală.** Întemeietorul acestui sistem se consideră compozitorul, muzicologul C. Orf. Realizarea repetată și sistematică, conștientă a unor exerciții muzicale ce urmăresc formarea capacităților, abilităților de execuție, interpretarea și decodificarea limbajului muzical, a notelor muzicale, prin intermediul jocului didactic, dezvoltarea capacităților interpretative la un instrument muzical – toate contribuie la consolidarea unor capacități, dezvoltarea unor aptitudini muzicale și cultivarea personalității din perspectivă muzicală. „Interpretarea instrumentală la lecție să fie înfăptuită pe căi cât mai eficiente în lumina modernizării întregului proces instructiv-educativ” [8, p. 125]. Formarea deprinderilor interpretative la instrumente muzicale pentru copii depinde, în mare măsură, de condițiile de lucru ale profesorului. Mai întâi de toate, aceasta depinde de instrumentele de care dispun, precum și de particularitățile de vârstă ale copiilor și experiența lor anterioară în ce privește interpretarea la instrumente muzicale. „Acest tip de activitate muzical-didactică introduce un element ludic în cadrul lecției, fiind un procedeu ce are mari beneficii în educația muzicală, întrucât facilitează dezvoltarea unor facultăți latente privind memoria, simțul ritmic, auzul muzical, vocea [27, p. 154]. E demn de menționat și faptul că jocul apropie copiii de muzică fără efort, pe o cale adecvată și proprie vârstei lor, contribuind la cultivarea creativității, fanteziei și imaginației. De asemenea, un avantaj al jocului muzical ar fi contribuția la depășirea timidității, formarea spiritului de echipă etc. Sarcina profesorului este aceea ca, în sala de clasă, să dezvolte tot spectrul de capacități de percepție, talentul de interpretare și de creație.

Extrem de valoroase, din perspectivă pedagogică, sunt reprezentările privind premisele psihologice și fiziologice ale dezvoltării capacităților muzicale. Formarea muzicalității este un proces complex ce ține de activitatea nervoasă superioară integrată a emisferelor creierului, cortexului cerebral și structurilor subcorticale. Muzicalitatea asigură posibilitatea dezvoltării abilităților de interpretare la un instrument muzical - ca mijloc de cunoaștere estetică și intelectuală a elevului. Studiile în domeniu arată că analizatorul chinestezic se află într-o legătură indispensabilă cu analizatorul tactil, iar abilitățile locomotorii sunt determinate de factori externi. Analizatorii tactili se caracterizează printr-o sensibilitate sporită la vârsta școlarului mic, de aceea calitatea sunetului, intonația, coloratura timbrală trebuie cultivate anume la această vârstă. Ca urmare a unei asemenea educații, care vizează formarea și reglarea mobilității, elevul devine mult mai receptiv față de arta muzicală. Rezultatele cercetărilor lui B. Teplov reprezintă o confirmare a ipotezei de natură psiho-pedagogică privind legătura existentă între mișcarea musculară și analizatorul locomotor al ritmului. Aceasta denotă faptul că „interpretarea la instrumente muzicale ritmice implică integrarea activității locomotorii” [30, p. 210]. În acest context, profesorul P. Weiss menționa: „La baza lecției de educație muzicală trebuie să stea o piesă muzicală integrală, iar educația ritmică trebuie să fie o parte integrantă a tuturor tipurilor de activitate muzicală” [32, p. 3-4].

E demnă de remarcat, în această ordine de idei, și opinia lui G. Țâpin, care consideră următoarele: „Actul decodării expresiv-poetice a ritmului în procesul de reproducere a unei piese muzicale creează un mediu propice pentru cultivarea simțului ritmic în muzică” [31, p. 26]. O serie de lucrări denotă formarea la elevi de vârstă școlară mică a vocii și a auzului muzical fin/rafinat datorită interpretării la instrumentele muzicale pentru copii. E foarte important că auzul muzical fin și capacitatea intonării/interpretării corecte sunt cultivate în mod activ la copii cu ajutorul instrumentelor muzicale. Urmează să răspundem la întrebarea în ce mod decurge acest proces destul de complex, dar atât de util și important? Un interes sporit, în acest sens, îl prezintă cercetarea profesorului lituanian A. Pilichaukas, care relevă fezabilitatea însușirii muzicii utilizând diverse instrumente muzicale ritmice, cu diferite înălțimi, ca metodă

de activizare a capacităților muzical-senzoriale: metoda conștientizării semnificației intonate, metoda conștientizării semnificației individuale a operelor muzicale [29]. Printre capacitățile muzicale de bază, savantul B. Teplov relevă simțul modal, adică capacitatea de a distinge, în plan emoțional, funcțiile modale ale sunetelor în planul tonal major și minor. În practica pedagogică, profesorul pune în fața interpretului de muzică diferite sarcini: dezvoltarea capacităților muzicale ale elevilor; asimilarea cunoștințelor de ordin teoretic; familiarizarea cu tradițiile populare prin intermediul instrumentelor muzicale; consolidarea cunoștințelor în ce privește operele muzicale de diferite genuri, studiate anterior etc.

Teoria educației muzicale în școală are la bază aspectul practic, introducerea în procesul lecției a interpretării la un instrument muzical, ceea ce contribuie, în mod considerabil, la activizarea formării capacităților muzicale la elevi. Exersarea la instrumentul muzical la lecție implică dezvoltarea tuturor capacităților muzicale ale elevilor, printre care subliniem auzul muzical rafinat melodic, armonic, modal, tonal, dinamic, polifonic etc. Acestea reprezintă condiții favorabile pentru însușirea de către elevi a notației muzicale. De regulă, profesorii au la dispoziție cele mai simple instrumentele de percuție: tambur, doba, maracas, instrumente gălăgioase etc. Profesorul I. Gagim instrumentele muzicale pentru copii le clasifică în: instrumente de percuție acustice (ritmice, sonore: toba, tamburina, triunghiul, maracasele etc.); instrumente de percuție melodice: xilofonul, metalofonul, pianul etc.; instrumentele de suflat: armonicile de suflat, muzicuțe, fluierașe, flaute etc.; instrumente de coarde ciupite: țambal, harpă etc.; instrumente electronice: orgile etc. [4, p. 165]. E.M. Pașca, în cercetările sale, instrumentele muzicale le clasifică: obiecte sonore – fluierul cu apă, cutiuțe rezonatoare, bețișoare pentru ritm, ciocănelul pneumatic; instrumente de percuție – tobiță, tamburină, triunghiul, xilofonul, clopoțelii etc.; instrumentele de suflat – fluierul, triola (clavieta), muzicuța [11, p.35]. Exersarea interpretării la astfel de instrumente muzicale contribuie la aprofundarea cunoștințelor elevilor în domeniu. Diverse modalități de interpretare necesită o muncă diligentă, asiduă în vederea formării competențelor de interpretare muzicală, coordonarea mișcărilor, distingerea sunetelor dinamice și a celor timbrale.

**Concluzie:** Experimentele care determină la elevi prezența memoriei muzicale au dovedit impactul colosal al muzicii. Memoria muzicală reprezintă o calitate complexă de muzicalitate: e vorba de auzul intern, care e o parte din structura integră a memoriei muzicale și include în sine auzul analitic și motivația muzicală, fără de care nu ar putea exista auzul intern. Astfel, anume datorită motivației, care funcționează ca un mecanism, se dezvoltă cu succes auzul muzical. De aici rezultă că, pentru dezvoltarea copilului din punct de vedere muzical, un rol primordial l-ar avea gradul de motivare, dragostea față de muzică, iar dezvoltarea capacităților muzicale stă la baza motivației. În psihologia vârstelor și pedagogia copiilor, motivarea e definită în felul următor: mecanismul ce asigură realizarea unor anume acte comportamentale, începând cu faza inițială până la obținerea rezultatului, satisface nevoia actuală de educare a unei personalități integre/dezvoltate armonios.

### **Bibliografie:**

1. CRISTEA, Sorin. *Dicționar de termeni pedagogici*. București: Ed. Didactică și Pedagogică, 1998. 460 p. ISBN 973-30-5130-6
2. GAGIM, Ion. *Dicționar de muzică*. Ch.: Î.E.P. Știința, 2008. 212 p. ISBN 978-9975-67-617-5
3. GAGIM, Ion. *Fundamentele psihopedagogice și muzicologice ale educației muzicale*: Referat științific al tezei de doctor habilitat în baza lucrărilor publicate în pedagogie. Chișinău, 2004. 55 p.
4. GAGIM, Ion. *Știința și arta educației muzicale*. Chișinău: Ed. ARC, 2007. p. 221. ISBN 9975-928-07-2
5. *Ghid de implementare a curriculumului pentru învățământul primar*. Chișinău: Lyceum, 2018. 272 p. ISBN 978-9975-3263-8-4
6. IONESCU, Miron, BOCOȘ, Mușata. (Coordonatori). *Tratat de Didactica modernă*. Pitești: Editura Paralela 45, 2009. ISBN 978-973-47-2481-9
7. IONESCU, Miron, RADU, I. *Didactica modernă*. Cluj-Napoca: Editura Dacia, 2001. ISBN 973-35-1084-X

8. MOTORA-IONESCU, A. *Îndrumător pentru predarea muzicii la clasele I-IV*. București: Ed. Didactică și Pedagogică, 1978
9. MORARI, M., PÂSLARU, VI., ALEKSEEVA, L. et al. *Educația artistică în preșcolaritate: Ghid teoretic-metodologic*. Chișinău: Pontos, 2016. 248 p. ISBN 978-9975-51-787-4
10. MORARI, M. *Evaluarea culturii muzicale a elevilor în procesul de realizare a curriculumului școlar*: Teză dr. ped. Chișinău, 2005. 200 p.
11. PAȘCA, E.M. *Un posibil traseu al educației muzicale în perioada prenotației, din perspectiva interdisciplinară*. Iași: Editura Artes, 2006. ISBN 978-973-8271-39-5
12. VASILE, V. *Metodica educației muzicale*. București: Editura muzicală. 2004. 423 p. ISBN 973-42-0375-4
13. АБДУЛИН, Э.Б., НИКОЛАЕВА, Е.В. *Теория преподавания музыки в общеобразовательных учреждениях*: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Москва: Прометей, 2003. 223 с. ISBN 5-76-95-1671-2
14. АСАФЬЕВ, Б.В. *Музыкальная форма как процесс*. Москва, 1976
15. БЕРНСТАЙН, Л. *Концерты для молодежи*. Ленинград. 1991
16. КАБАЛЕВСКИЙ, Д.Б. *Как рассказать детям о музыке?* Москва. 1977
17. КОНЕВ, В. А. Культура и архитектура педагогического пространства. В: *Вопросы философии*. Москва: 1996, № 10
18. ЛЕОНТЬЕВ, А.Н. *Деятельность. Сознание. Личность*. Москва: Политиздат, 1997, 304 p.
19. ПЕТРОВСКИЙ, А. В. *Общая психология*. Москва, 1970
20. ОРЛОВ, А.Б. Личность и сущность: внешнее и внутреннее я человека. В: *Психология личности: Сборник статей.*, 2003. 223 с.
21. РУБИНШТЕЙН, С. Л. *Основы общей психологии*. Москва. 1976
22. СКАТКИН, М. Н. *Проблемы современной дидактики*. Москва: Педагогика, 1984. 96 с.
23. ЮДИН, Э.Г. *Методология науки. Системность. Деятельность*. М.: Эдиториал УРСС, 1997. 246 с.
24. ШКОЛЯР, Л.В. *Музыкальное образование в школе: Учебное пособие*. Москва, 2001
25. AMONASHVILI, Sh. A. *Hello, children!* Moscow. 1983
26. EYSENCK, H. I. *The structure of human personality*. N. Y. 1953
27. HARROLD, R. *New approaches to elementary classroom*. Music second Ed. Englewood cliffs. 2005. 502 p.
28. LIEB, I. C. *The four faces of man. Phylosophical study of practice, reason, art and religion*. The structure of human personality. 1971
29. PILICHAUSKAS, A.A. *Knowledge of music as a pedagogical problem: A Handbook for Teachers*, Moscow. 1992
30. ТЕРЛОВ, В.М. *Psychology of Musical Abilities*, Moscow. 1985
31. ТЫПИН, G. M. Formation of the young pianist's musical rhythmic sense. In: *Musical education at school*. Issue 9. London, 1974
32. WEIS, P. On the method of rhythmic education in the first grade of secondary school. In: *Methodology of musical education*. Moscow. 1975