

**UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT „ION CREANGĂ”
DIN CHIȘINĂU**

Cu titlu de manuscris
C.Z.U.: 784.087.6(043.3)

ROȘOGA-POPA DANIELA-CARMEN

**METODOLOGIA DEZVOLTĂRII COMPETENȚEI
DE AUDIȚIE CONȘTIENTĂ A MUZICII
CA FACTOR AL FORMĂRII CULTURII VOCALE**

**Specialitatea 532.02 – Didactica școlară pe trepte
și discipline de învățământ (Muzică)
Teză de doctor în Științe ale Educației**

Conducător științific:

Gagim Ion

profesor universitar, doctor habilitat în pedagogie,
membru corespondent al AȘM

Autor:

CHIȘINĂU, 2026

© ROȘOGA-POPA DANIELA-CARMEN, 2026

CUPRINS

ADNOTARE	5
ANNOTATION.....	6
LISTA TABELELOR	7
LISTA FIGURILOR	8
LISTA EXEMPLELOR MUZICALE.....	9
LISTA ABREVIERILOR	10
INTRODUCERE.....	11
1. REPERE EPISTEMOLOGICE PRIVIND CONCEPTUL DE CULTURĂ VOCALĂ	20
1.1. Abordarea antropologic-artistică a culturii: datul și educabilul.....	20
1.2. Repere epistemice ale conceptelor de cultură generală, cultură muzicală și cultură vocală.....	24
1.3. Audiția conștientă a muzicii ca factor în formarea culturii vocale	29
1.3.1. Percepția muzicii, element definitoriu al actului de audiție și interpretare muzicală	29
1.3.2. Audiția muzicală și interpretarea vocală: raportul artistic și psihopedagogic	36
1.3.3. Competența de audiție conștientă a muzicii ca factor în formarea culturii vocale a studenților.....	39
1.3.4. Intonația vocală ca produs al audiției conștiente a muzicii și mijloc de expresie artistică în actul interpretativ	42
1.4. Aspectul aptitudinal și atitudinal în procesul de dezvoltare a competenței de audiție conștientă a muzicii	43
1.4.1. Muzicalitatea studentului, element indispensabil în manifestarea culturii vocale	43
1.4.2. Aptitudini muzicale definitorii în realizarea actului de interpretare vocală.....	45
1.4.3. Atitudinea, factor în dezvoltarea competenței de audiție conștientă a muzicii.....	47
1.5. Concluzii la capitolul 1	49
2. ELEMENTE METODOLOGICE SPECIFICE FORMĂRII CULTURII VOCALE	51
2.1. Principii didactico-artistice de audiție conștientă a muzicii în formarea culturii vocale...51	51
2.2. Cadrul metodologic de formare a culturii vocale axat pe valorificarea audiției conștiente a muzicii	56
2.3. Cadrul metodologic al formării și dezvoltării competenței de audiție conștientă a muzicii în procesul de studiu al disciplinei Canto	66
2.4. Modelul pedagogic de formare a culturii vocale a studenților, având ca factor competența de audiție conștientă a muzicii	70
2.5. Concluzii la capitolul 2	81
3. COORDONATE EXPERIMENTALE ÎN FORMAREA CULTURII VOCALE A STUDENȚILOR.....	83
3.1. Designul experimental al dezvoltării competenței de audiție conștientă a muzicii ca factor în formarea culturii vocale	83
3.2. Constatarea nivelului de manifestare a culturii vocale și a competenței de audiție conștientă în etapa inițială.....	98
3.3. Valorificarea Modelului pedagogic de formare a culturii vocale, la studenți	111

3.3.1. Valorificarea principiilor specifice activității de audiție muzicală și de percepție a mesajului artistic al muzicii	111
3.3.2. Aplicarea metodologiei specifice de studiere a muzicii vocale.....	112
3.3.3. Integrarea metodelor didactice specifice	114
3.4. Validarea rezultatelor experimentale ale procesului de dezvoltare a competenței de audiție conștientă a muzicii, ca factor în formarea culturii vocale	125
3.5. Concluzii la capitolul 3	152
CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI	154
BIBLIOGRAFIE	158
ANEXE.....	167
ANEXA 1 - Lista studenților de la Specializarea Muzică Religioasă	167
ANEXA 2 - Chestionar de autoevaluare a culturii vocale.....	169
ANEXA 3 - Fișa de observație și evaluare a culturii vocale a studenților	172
ANEXA 4 - Fisă de observație a competenței de audiție conștientă a muzicii	173
ANEXA 5 - Exerciții de concentrare	174
ANEXA 6 - Lista de repertoriu recomandat pentru audiție.....	175
ANEXA 7 - Repertoriu pentru interpretare	179
DECLARAȚIE	183
Curriculum Vitae	184

ADNOTARE

ROȘOGA-POPA Daniela-Carmen

„Metodologia dezvoltării competenței de audiere conștientă ca factor în formarea culturii vocale”

Teză de doctor în Științe ale Educației

Structura tezei: introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie de 145 de titluri, 7 anexe, 31 de figuri, 15 tabele, 157 de pagini de text de bază, din totalul de 191 de pagini. Rezultatele obținute sunt publicate în 10 lucrări științifice;

Cuvinte-cheie: cultură vocală, competență, audiere conștientă, canto, metodă, principii ale educației;

Scopul cercetării: constă în fundamentarea psihopedagogică și metodologică, precum și în elaborarea și validarea Modelului pedagogic de formare a CV, având ca factor CACM;

Obiectivele cercetării: *Analiza epistemologică* a conceptelor-cheie de CV și CACM în contextul educației muzicale contemporane; *Determinarea fundamentelor psihopedagogice și metodologice* ale procesului de dezvoltare a CACM ca factor în formarea CV a studenților; *Evaluarea nivelului inițial* de dezvoltare a CACM și formare a CV în etapa de constatare, prin elaborarea și aplicarea unui instrumentar de evaluare; *Elaborarea Modelului pedagogic* de formare a CV, axat pe integrarea dimensiunilor structural-analitice și emoțional-expresive; *Implementarea demersului experimental* prin utilizarea Modelului pedagogic elaborat în cadrul activităților specifice de formare a studenților; *Evaluarea impactului intervențiilor educaționale* și monitorizarea evoluției CV și a CACM la finalul experimentului, în vederea validării ipotezei cercetării;

Noutatea și originalitatea științifică: constau în fundamentarea, elaborarea și validarea Modelului pedagogic, care integrează CACM ca factor determinant al formării CV. Cercetarea demonstrează rolul audierii conștiente în dezvoltarea competențelor tehnice, artistice și introspective ale studentului și propune un demers metodologic holistic, etapizat și replicabil, orientat spre optimizarea procesului de pregătire vocală;

Rezultatele obținute: evidențiază fundamentarea și validarea unei metodologii de dezvoltare a ACM, care transformă percepția muzicală într-un proces activ de cunoaștere, integrare senzorială și reflecție artistică. Modelul propus contribuie la dezvoltarea percepției structurale, a memoriei muzicale și a conexiunii dintre auz, mișcare și reprezentare sonoră, favorizând trăirea autentică a muzicii dincolo de nivelul execuției tehnice;

Soluționarea problemei științifice a constat în dezvoltarea metodei structural-analitice (mecanice) de studiu al piesei vocale până la memorare partituri, prin asocierea simbiotică a dimensiunii ei, emoțional-expresive (artistice);

Semnificația teoretică a cercetării: constă în fundamentarea unui cadru conceptual al formării CV prin dezvoltarea CACM, structurat pe componentele cognitivă, aplicativă și atitudinală. Cercetarea explică rolul factorilor cognitivi, tehnico-interpretativi, aptitudinali și atitudinali în dezvoltarea interpretului vocal, evidențiind interdependența dintre cunoaștere, competență artistică și formarea personalității muzicale;

Valoarea aplicativă a cercetării: constă în elaborarea și validarea Modelului pedagogic de formare a CV bazat pe dezvoltarea CACM. Implementarea metodei în studiul individual a contribuit la creșterea eficienței învățării și a performanței vocale, iar instrumentele metodologice elaborate oferă un suport practic pentru formarea viitorilor interpreți vocali;

Implementarea rezultatelor științifice: s-a realizat în procesul de formare vocală a studenților specializării MR din cadrul ULBS, prin aplicarea Modelului pedagogic pe un eșantion format din 70 de studenți, 35 în lotul experimental (LE) și 35 în lotul de control (LC), în perioada 2019-2025.

ANNOTATION

ROȘOGA-POPA Daniela-Carmen

“Methodology for developing conscious listening competence as a factor in the formation of vocal culture”

Doctoral thesis in Education Sciences, Speciality

Thesis structure: introduction, three chapters, general conclusions and recommendations, bibliography comprising 145 references, 7 appendices, 31 figures, 15 tables, 157 pages of main text out of a total of 191 pages. The research results have been published in 10 scientific papers.

Keywords: vocal culture, competence, conscious listening, singing, methodology, principles of music education.

The aim of the research consists in providing the psycho-pedagogical and methodological grounding for, and in developing and validating, the Pedagogical Model for the formation of VC, with CCML as its factor.

Research objectives: epistemological analysis of the key concepts of Vocal Culture and Conscious Auditory Cognition of Music within the context of contemporary music education; identification of the psycho-pedagogical and methodological foundations of the process of developing CACM as a factor in the formation of students' Vocal Culture; assessment of the initial level of CACM development and Vocal Culture formation during the diagnostic stage through the design and implementation of assessment instruments; development of a Pedagogical Model for the Formation of Vocal Culture focused on the integration of structural-analytical and emotional-expressive dimensions; implementation of the experimental approach through the application of the developed Pedagogical Model within student training activities; evaluation of the impact of educational interventions and monitoring of the development of Vocal Culture and CACM at the end of the experiment to validate the research hypothesis.

Scientific novelty and originality: consists in the substantiation and validation of a Pedagogical Model that integrates CACM as a determining factor in the formation of Vocal Culture. The research demonstrates the role of conscious listening in the development of students' technical, artistic, and introspective competencies and proposes a holistic, phased, and replicable methodological approach aimed at optimizing the vocal training process and preventing vocal strain.

Research findings: highlight the substantiation and validation of a methodology for developing Conscious Auditory Cognition of Music, transforming musical perception into an active process of knowledge acquisition, sensory integration, and artistic reflection. The proposed model contributes to the development of structural perception, musical memory, and the connection between hearing, movement, and sound representation, fostering an authentic experience of music beyond the level of technical performance.

The solution to the scientific problem consisted in the development the structural-analytical (mechanical) approach to score memorization with the symbiotic integration its emotional-expressive (artistic) dimension.

The theoretical significance of the research: lies in the establishment of a conceptual framework for the formation of Vocal Culture through the development of CACM, structured around cognitive, applicative, and attitudinal components. The study explains the role of cognitive, technical-interpretative, aptitude-related, and attitudinal factors in the development of the vocal performer, emphasizing the interdependence between knowledge, artistic competence, and the formation of musical personality.

The practical value of the research: consists in the development and validation of a Pedagogical Model for the Formation of Vocal Culture based on the development of CACM. The implementation of this methodology in individual study contributed to increased learning efficiency and vocal performance, while the developed methodological tools provide practical support for the training of future vocal performers.

Implementation of the scientific results: was carried out within the vocal training process of students enrolled in the Music Education specialization at Lucian Blaga University of Sibiu through the application of the Pedagogical Model for the Formation of Vocal Culture, based on the development of CACM and the methodological tools developed and experimentally validated within the singing courses.

LISTA TABELELOR

Tabelul 1. 1. Cultura generală, cultura muzicală, CV - caracteristici de bază și delimitări conceptuale	28
Tabelul 3. 1. Designul experimental.....	855
Tabelul 3. 2. Asocierea dintre componentele CV și întrebările din chestionar	955
Tabelul 3. 3. Rezultatele obținute prin observarea CACM în etapa de constatare a LC	999
Tabelul 3. 4. Rezultatele obținute prin observarea CACM în etapa de constatare a LE	100
Tabelul 3. 5. Rezultatele obținute prin chestionare în etapa de constatare a LC	102
Tabelul 3. 6. Rezultatele obținute prin chestionare în etapa de constatare a LE	1022
Tabelul 3. 7. Rezultatele obținute prin observarea CV în etapa de constatare a LC	1077
Tabelul 3. 8. Rezultatele obținute prin observarea CV în etapa de constatare a LE	107
Tabelul 3. 9. Rezultatele obținute prin observarea CACM în etapa de control a LC.....	126
Tabelul 3. 10. Rezultatele obținute prin observarea CACM în etapa de control a LE	126
Tabelul 3. 11. Rezultatele obținute prin chestionare în etapa de control a LC.....	1299
Tabelul 3. 12. Rezultatele obținute prin chestionare în etapa de control a LE.....	132
Tabelul 3. 13. Rezultatele obținute prin observarea CV pentru LC, în etapa de control.....	148
Tabelul 3. 14. Rezultatele obținute prin observarea CV pentru LE, în etapa de control.....	148

LISTA FIGURILOR

Figura 1. 1. CULTURA- structura epistemologică și semantică.....	21
Figura 1. 2. Raportul antropologic „omul – cultură – «om deplin»” după Lucian Blaga	23
Figura 1. 3. Caracteristici generale ale percepției muzicale	30
Figura 1. 4. Particularitățile percepției muzicale după I. Gagim	31
Figura 1. 5. Factorii percepției muzicale	35
Figura 1. 6. Procesualitatea actului de audiere și interpretare	38
Figura 1. 7. Procesualitatea psiho-interpretativă în sonorizarea textului muzical și obținerea intonațiilor artistice după L. Granețkaia	43
Figura 2. 1. Principii didactico-artistice de audiere conștientă a muzicii în formarea CV.....	55
Figura 2. 2. Metoda de audiere conștientă a muzicii (cele 18 acțiuni) după I. Gagim	65
Figura 2. 3. Frecvența valorificării lecțiilor de audiere muzicală în cadrul disciplinei Canto.....	68
Figura 2. 4. Modelul pedagogic de formare a CV	711
Figura 3. 1. Nivelul CACM în etapa de constatare	101
Figura 3. 2. Nivelul de formare a CV observat în etapa de constatare	108
Figura 3. 3. Media nivelului de formare a CV în etapa de constatare	1099
Figura 3. 4. Nivelul CACM în etapa de control	1277
Figura 3. 5. Dezvoltarea CACM la nivel avansat.....	1288
Figura 3. 6. Evoluția nivelului de satisfacție privind expresivitatea în timpul cântului	1388
Figura 3. 7. Evoluția nivelului de realizare a frazării bazate pe reguli în timpul cântului	1399
Figura 3. 8. Evoluția gradului de ușurință în înțelegerea mesajului transmis de textul liric al melodiei	140
Figura 3. 9. Evoluția gradului de ușurință în înțelegerea mesajului muzical	141
Figura 3. 10. Evoluția aprecierii efortului fizic investit în studiu.....	141
Figura 3. 11. Evoluția gradului de ușurință de a da sens la ceea ce se cântă.....	142
Figura 3. 12. Evoluția nivelului de atenție acordată audierii unei piese înainte de începerea studiului ei	143
Figura 3. 13. Evoluția nivelului de atenție acordată audierii muzicii clasice	144
Figura 3. 14. Evoluția frecvenței cu care se fredonează o melodie audiată anterior	144
Figura 3. 15. Evoluția frecvenței cu care atenția este distrasă în timpul audierii	145
Figura 3. 16. Evoluția gradului de trăire intensă a muzicii dintr-o audiere.....	146
Figura 3. 17. Evoluția nivelului credinței că audierea muzicii poate influența prestația artistică .	147
Figura 3. 18. Rezultatele experimentului în etapa de control. Nivelul de formare a CV pe fiecare componentă.....	148
Figura 3. 19. Rezultatele experimentului în etapa de control. Nivelul de formare a CV	150
Figura 3. 20. Evoluția mediilor nivelului de formare a CV la nivel avansat prin observare.....	150

LISTA EXEMPLELOR MUZICALE

Exemplu muzical 3. 1. Fragmentul de început din Ave Maria de G. Caccini (V. Vavilov)	118
Exemplu muzical 3. 2. Fragment din Ave Maria de G. Caccini (V. Vavilov)	119
Exemplu muzical 3. 3. Fragmentul de început din Ave Maria de J.S. Bach – C. Gounod	121
Exemplu muzical 3. 4. Al doilea fragment din Ave Maria de J.S. Bach – C. Gounod	121
Exemplu muzical 3. 5. Fragment din Ave Maria de J.S. Bach – C. Gounod	121

LISTA ABREVIERILOR

ACM – audiția conștientă a muzicii;
C – componentă;
CACM – competența de audiție conștientă a muzicii;
CV – cultura vocală;
MR – muzică religioasă;
ULBS – Universitatea „Lucian Blaga” din Sibiu;
LE – lot experimental;
LC – lot de control;
AGI – Audiția globală inițială;
IG – Identificarea generală;
CS - Clarificarea structurii;
ISt – Identificarea substructurilor;
CR – Consolidarea prin reascultare;
FV – Fredonarea variată;
M – Melogestica;
FM – Fixarea meloritmă;
CVz – Corelarea vizuală;
CVG – Combinarea vizualului cu gestică;
AFM – Asocierea fredonării cu melogestica;
IC – Integrarea completă;
MA – Memorizarea auditivă;
RpI – Reproducerea internă;
IP – Interpretarea personală;
RfI – Reflecția interioară;
Isp – Integrarea spirituală;
TC – Transformarea și conștientizarea;
PSCV – Procesul de studiu al creației muzicale;
E cst. – Etapa de constatare;
E ctrl. – Etapa de control;
St – Student.

INTRODUCERE

Actualitatea și importanța temei de cercetare. Metodologia de asimilare a muzicii prin audiție este comparabilă cu metodologia prin care un instrumentist, de exemplu, un pianist, învață o lucrare muzicală. Aceasta implică o abordare graduală, prin repetiții și exerciții, analizarea lucrării în elemente constitutive și reîmbinarea acestora, precum și învățarea și stăpânirea fiecărui pasaj, fiecărei mișcări, fiecărui moment.

Preocuparea pentru cercetarea temei a fost generată de conștientizarea dificultății cu care evoluează și se formează cultura vocală (CV), mult sub așteptările protagoniștilor, în urma unui timp și a unui efort susținut, depuse sub forma repetării liniare. Efortul și timpul investite sunt percepute ca fiind disproporționate în raport cu progresul realizat, sugerând o eficiență redusă a utilizării resurselor alocate. În acest context, a apărut necesitatea unei metode complementare care aduce, în plus, interiorizarea piesei printr-un traseu neliniar ce implică, dincolo de tehnica de interpretare, ascultare activă, simțire, trăire personală și reflecție. În opinia cercetătorului și muzicologului I. Gagim, „audiția unei lucrări muzicale este o investigație (auditivă), în sensul propriu al cuvântului; o cercetare, o căutare și o găsim; o înaintare și o descoperire; necesitând disciplină auditivă și mintală. Ea presupune o urmărire atentă, concentrată și analitică a discursului sonor. Instrumentul de lucru este auzul, în forma lui activă, participativă.” [36].

Audiția conștientă a muzicii (ACM) este activitatea de cercetare, cu ajutorul auzului, a unei creații muzicale, care necesită și dezvoltă disciplina acestuia și a minții. ACM se referă la parcurgerea unei creații muzicale, la urmărirea ei concentrată și analitică. În audiția conștientă a unei lucrări muzicale, este necesar ca auzul, pentru că el este simțul și, în același timp, instrumentul folosit, să urmărească activ, neîntrerupt și participativ întregul proces de desfășurare a ei. ACM este necesar să se desfășoare pe baza unor reguli și scopuri stabilite din timp. Din acest motiv, am apelat, în cadrul acestei cercetări, la acțiunile propuse de I. Gagim, prin Metodologia audiției conștiente a muzicii, tocmai pentru a avea bine determinate aceste scopuri, care duc la formarea unor deprinderi de audiție muzicală [36].

ACM este activitatea prin care interpretul își însușește muzica prin trei piloni: melodia, ritmul și emoția. Doar când acestea trei rezonază împreună, în concordanță, în interior, vor putea ieși, spre exterior, și doar atunci vom putea vorbi de CV formată și de un act artistic complet. Prin urmare, în cadrul lucrării, vom opera cu noțiunea de competență de audiție conștientă a muzicii (CACM).

În Dicționarul explicativ al limbii române, competența este definită drept capacitatea unei persoane de a se pronunța asupra unui domeniu sau a unei problematici, în baza unei cunoașteri

aprofundate și temeinice [24]. Competența se referă la un set de resurse, cum ar fi cunoștințele, abilitățile și atitudinile necesare pentru a aborda o situație complexă din domeniul adus în discuție, în cazul nostru, domeniul muzical, și se manifestă prin mobilizarea acestui set de resurse. Conform lui Henry J. și lui Cormier J., competența este considerată ca fiind: complexă, relativă, potențială, exercitată, completă și indivizibilă, transferabilă și conștientă [123].

CACM include: componenta cognitivă: cunoașterea legilor audiției muzicale; componenta aplicativă: a ști cum se ascultă o creație muzicală; și componenta atitudinală: a dori să asculte muzica și să audă mesajul artistic al ei, acestea fiind componentele incluse în fișa de observație utilizată în cadrul experimentului. Aceasta este considerată similară cu procesul de învățare a unei lucrări muzicale, adică abordarea lucrării pas cu pas, prin repetări și exerciții, prin descompunerea în elemente și apoi combinarea acestora, prin stăpânirea fiecărui pasaj, fiecărei mișcări, fiecărui moment specific și a secțiunilor dificile.

Descrierea situației în domeniul de cercetare și identificarea problemei de cercetare

În literatura de specialitate, conceptul de cultură muzicală este abordat dintr-o perspectivă complexă, fiind definit ca un construct multidimensional. Potrivit lui I. Gagim, cultura generală și cultura muzicală sunt un ansamblu de cunoștințe, competențe, aptitudini, atitudini personale și attribute psihologice: inteligența, imaginația, sensibilitatea emoțională și estetică legate de fenomenele muzicale. Cultura muzicală a unei persoane se regăsește în percepțiile sale: a auzi, a asculta, a simți, a trăi muzica, un set de cunoștințe despre muzică, simțul muzical, receptivitatea la muzică, interesul pentru muzică, dragostea pentru muzică și capacitatea de reflecție asupra muzicii pentru a o aprecia valoric, nevoia sufletului de a comunica cu muzica.

Formarea culturii muzicale începe de la cunoașterea muzicii ca artă și continuă până la cunoașterea muzicii ca știință. Evaluarea culturii muzicale poate fi realizată după diferite criterii: după cantitatea de cunoștințe acumulate, după capacitatea de a distinge calitatea unui fragment muzical, după vocabularul de specialitate dobândit, după modul de interpretare sau după gradul de însușire a artei muzicale, exprimat prin nevoia de muzică, dorința interioară de a practica și de a intra în contact cu aceasta și lipsa de rezistență la stimulii ei. Cunoștințele de teorie, istorie a muzicii, tehnica impecabilă sunt doar niște acte formale, fapte lipsite de sens dacă omul rămâne indiferent în fața trăirii muzicale. D. Kabalevsky susține că nivelul de cultură muzicală presupune cunoașterea notelor, dar nu este direct proporțional cu aceasta. Cultura muzicală presupune și capacitatea de a identifica autorul unei opere muzicale prin intermediul audiției dacă fragmentul muzical este caracteristic unui anumit autor. Potrivit lui, cultura muzicală este reprezentată de capacitatea de a percepe muzica ca o artă vie, născută din viață și inseparabilă de viață. Este capacitatea de a distinge între o imagine artistică și mijloacele de realizare a ei, de a trăi un mesaj

sonor, de a trece muzica prin propriul filtru emoțional și de a o lăsa să ne pătrundă, de a fi în stare să transmită emoția [48, p. 29]. Acest lucru fixează următoarele obiective: dezvoltarea culturii generale, inițierea studenților în formarea culturii muzicale, cultivarea auzului muzical, formarea calităților specifice interpretării, entuziasm creativ, voința de a reproduce și crea muzică, motivația intrinsecă, dorința de a comunica cu publicul [43].

Înainte de a începe studiul muzicii, este indicat să se acumuleze o experiență de a asculta muzica, susținea B. Asafiev. În primul rând, fenomenele sunt percepute, observate, experimentate și urmărite (descoperite) într-o situație muzicală practică, concretă. Asimilarea cunoștințelor muzicale și studierea muzicii se desfășoară în trei etape: simțire – trăire, aplicarea practică sub diferite forme (executare, audiție, creație etc.) și conștientizarea teoretică [apud 38].

Ca răspuns la întrebarea „Ce înseamnă să fii un ascultător conștient de muzică?”, G. Bălan relatează: „Înseamnă să fii concentrat exclusiv asupra muzicii pe care o ascuți, să nu-ți mai permiți să faci altceva în afară de ascultarea muzicii și să nu le permiți altora să te întrerupă în ascultarea muzicii. Și mai ales, să-ți pui gândirea, adică perceperea intelectuală a muzicii, la contribuție, trecând dincolo de plăcerile și emoțiile care sunt trecătoare” [3].

Cadrul epistemologic al cercetării s-a constituit din diferite concepte, teorii, principii, metode, cum ar fi: Conceptul de cultură, profund dezvoltat de L. Blaga în Trilogia dedicată culturii [12], de V. Pâslaru [56]; Conceptul de cultură muzicală întâlnit la D. Kabalevsky [48], Г. Нейрауэ [136]; Conceptul de CV întâlnit la M. Garcia [122], M. Vacarciuc [79]; Conceptul de musicosophie elaborat de G. Bălan [4]; Teoriile cu privire la audiția muzicii au fost enunțate de H. Honing [91], I. Gagim [39]; Teoriile privind CACM enunțate de I. Gagim [36]; Principii didactico-artistice de ACM, în formarea CV de I. Gagim [39], T. Vianu [81]; Metoda cunoașterii intonațional - stilistice a muzicii E. Критская & М. Красильникова [134]; Metoda audiției conștiente enunțată de I. Gagim [36]; Metoda intonării plastice, Melogestica G. Bălan [4]; Metoda gestului psihologic și Metoda creării personajului de M. Cehov [21]; Starea de cânt de G. Cegolea [20].

Problema cercetării, reieșind din necesitatea depășirii limitelor audiției pasive, a percepției fragmentate și a memorării mecanice a textului muzical, rezidă în următoarea interogație: care sunt reperele metodologice ale unui model de învățare holistică, capabil să asigure tranziția de la o descifrare pur tehnică la o interiorizare conștientă, care să integreze rigoarea structural-analitică cu dimensiunea emoțional-expresivă a creației muzicale?

Obiectul cercetării reprezintă procesul de dezvoltare a CACM, abordat ca fundament metodologic, factor al formării CV.

Scopul cercetării constă în fundamentarea psihopedagogică și metodologică, precum și elaborarea și validarea Modelului pedagogic de formare a CV, având ca factor CACM.

Obiectivele cercetării:

1. *Analiza epistemologică* a conceptelor-cheie de CV și CACM în contextul educației muzicale contemporane;
2. *Determinarea fundamentelor psihopedagogice și metodologice* ale procesului de dezvoltare a CACM ca factor definitoriu în formarea CV a studenților;
3. *Evaluarea nivelului inițial* de dezvoltare a CACM și formare a CV în etapa de constatare prin elaborarea și aplicarea unui instrumentar de evaluare (chestionar, fișă de observație);
4. *Elaborarea Modelului pedagogic* de formare a CV, axat pe integrarea dimensiunilor structural-analitice și emoțional-expresive;
5. *Implementarea demersului experimental* prin utilizarea Modelului pedagogic elaborat în cadrul activităților specifice de formare a studenților;
6. *Evaluarea impactului intervențiilor educaționale (analiza cantitativă și calitativă)* și monitorizarea evoluției CV și a CACM la finalul experimentului, în vederea validării ipotezei cercetării.

Ipoteza cercetării. Prin aplicarea metodei de audiere conștientă, studenții vor înregistra o creștere a eficienței în procesul de formare a CV.

Procesul de dezvoltare a CACM și, implicit, formarea CV a studenților vor înregistra o creștere a eficienței în condițiile în care:

- vor fi identificate și aplicate fundamentele psihopedagogice și metodologice care facilitează trecerea de la o percepție muzicală pasivă la una holistică și conștientă;
- va fi elaborat și implementat *Modelul pedagogic de formare a CV* axat pe integrarea dimensiunii structural-analitice cu cea emoțional-expresivă a operei muzicale;
- va fi validat experimental acest demers prin utilizarea unui instrumentar de evaluare specializat, demonstrând corelația directă între nivelul ACM și calitatea CV a studenților.

Metodologia cercetării științifice este susținută de tendințele contemporane internaționale de cercetare a sistemului de formare a studenților. La baza demersului privind dezvoltarea CACM au fost valorificate teorii, concepții, abordări, modele și concepte generale în contextul științelor educației și promovate în documente de politici educaționale.

Sistemul metodologic utilizat se constituie din:

- *Metode teoretice:* documentarea științifică, analiza și sinteza teoriilor, concepțiilor și viziunilor cercetătorilor în domeniu, generalizarea și sistematizarea ideilor, metoda ipotetico-deductivă, metoda comparativă și cea descriptivă;
- *Metode interpretative:* hermeneutica analitică, analiza cantitativă și calitativă a datelor,

interpretarea datelor cantitative și structurarea interpretativă a figurilor și tabelelor;

- *Metode empirice*: experimentul pedagogic, metode centrate pe analiza comportamentului (observația sistematică, ancheta, convorbirea), chestionarul, probele practice și fișa de observație necesare evaluării CACM și CV;
- *Metode de analiză statistică și prelucrare a datelor*: utilizarea metodelor matematice pentru prelucrarea datelor experimentale în vederea validării variabilei independente (Modelul pedagogic propus) și a variabilei dependente (nivelul de formare a CV).

Noutatea și originalitatea științifică a cercetării rezidă în: *esențializarea pedagogică a raportului de interdependență dintre CACM și CV ale studenților*, prin definirea ontologică a percepției muzicale ca proces analitic-introspectiv; *fundamentarea teoretico-metodologică a Modelului pedagogic de formare a CV*, având ca factor CACM și optimizarea efortului în vederea prevenirii uzurii vocale; *determinarea și argumentarea științifică a unui demers metodologic de integrare holistică a elementelor-cheie* (audiția conștientă, analiza structurală, gestică, memorarea auditivă și experiența emoțională); *conceptualizarea fundamentelor strategice ale transformării percepției muzicale într-un act de cunoaștere complex*, capabil să asigure dezvoltarea competențelor tehnice, a sensibilității artistice și a introspecției interpretative; *elaborarea și validarea praxiologică a Modelului pedagogic propus*, oferind un cadru etapizat și replicabil de educație formativă, menit să asigure o creștere calitativă a CV a studenților, prin valorificarea audiției conștiente a muzicii, dezvoltate la nivel de competență.

Rezultatele principale obținute în cercetare, care au contribuit la soluționarea problemei științifice, rezidă în: fundamentarea teoretico-metodologică a procesului de *transformare a audiției pasive în act de cunoaștere activ* prin *repetări* progresive și *fredonare*, fapt ce a permis implicarea sinergică a facultăților cognitive (mintea), a aparatului vocal și a disponibilităților gestuale; conceptualizarea unui *demers pentru dezvoltarea percepției structurale*, orientat spre recunoașterea și internalizarea structurilor muzicale ample și substructurilor compoziționale; elaborarea *fundamentelor praxiologice de integrare senzorial-corporală* prin valorificarea melogesticii și a corelației dintre stimulul vizual și gestică interpretativă, asigurând astfel conexiunea funcțională între auz, mișcare și reprezentarea grafică; determinarea *strategiilor de optimizare a memoriei muzicale*, bazate pe memorarea auditivă și pe capacitatea de reproducere internă a sunetului, fără suport extern; validarea unei *metodologii de stimulare a reflexiei personale*, capabile să fundamenteze trăirea muzicii ca experiență artistică transformatoare, depășind simpla execuție tehnică.

Soluționarea problemei științifice a constat în dezvoltarea metodei structural-analitice (mecanice) de studiu al piesei vocale până la memorare partituri, prin asocierea simbiotică a

dimensiunii ei, emoțional-expresive (artistice).

Semnificația teoretică a cercetării rezidă în: *conturarea cadrului teoretic* al desfășurării studiului individual prin prisma *Modelului pedagogic de formare a CV*, structurat pe triada componentelor: *cognitivă* (cunoașterea legilor audiției muzicale), *aplicativă* (metodologia receptării creației muzicale) și *atitudinală* (motivația interioară de a audia și de a recepta mesajul artistic); *fundamentarea factorilor de formare a CV* prin analiza multidimensională a componentelor-cheie: *componenta cognitivă*, vizând influența culturii asupra percepției, procesării și înțelegerii mesajelor vocale, în diverse registre (cotidian, oratoric, artistic); *componenta aplicativă*, ce vizează valorificarea cunoștințelor și abilităților de interpretare vocală în contexte profesionale și cultural-artistice diversificate, prin dezvoltarea capacităților tehnice și expresive necesare performanței de înalt nivel; *componenta aptitudinală*, ce integrează abilitățile fiziologice, auditive și emoționale, ca fundament interconectat al interpretului vocal complet; *componenta atitudinală*, definită prin setul de valori, norme și comportamente care determină raportarea cântărețului la muzică, la procesul de învățare și la mediul profesional, constituind un factor determinant în configurarea personalității artistice și în interacțiunea cu publicul.

Valoarea aplicativă a cercetării se obiectivează în: elaborarea și validarea praxiologică a Modelului pedagogic de formare a CV, având ca factor, în procesul de formare CACM a studenților; implementarea metodei de audiție conștientă în cadrul studiului individual, fapt ce a condus la sporirea eficienței activității de învățare și la eficientizarea performanței vocale a studenților; oferirea unui set de instrumente pedagogice structurate, sub forma unui reper metodologic instrumentat (mini-ghid), capabil să asigure suportul necesar în dezvoltarea CACM. Cercetarea demonstrează că toate componentele structurale ale Modelului pedagogic propus pot fi cu succes aplicate în mediul academic universitar, servind drept instrumentar de referință pentru profesionalizarea viitorilor interpreți și pedagogi vocali, prin valorificarea audiției conștiente a muzicii, ca factor al formării CV.

Implementarea rezultatelor cercetării a fost realizată în cadrul experimentului pedagogic prin validarea Modelului pedagogic propus pe un eșantion format din 70 de studenți, 35 în lotul experimental (LE) și 35 în lotul de control (LC), ai Facultății de Teologie „Andrei Șaguna”, din cadrul Universității „Lucian Blaga” din Sibiu, specializarea Muzică Religioasă, în perioada 2019-2025.

Evaluarea studenților s-a realizat în etapele de constatare și de control.

Aprobarea rezultatelor cercetării. Ideile de bază și rezultatele investigației au fost diseminate prin intermediul publicațiilor de specialitate și al comunicărilor susținute la conferințe științifice naționale și internaționale, subordonate temei tezei de doctorat.

Publicații la tema tezei. În total au fost realizate 10 publicații, la tema tezei de doctorat, dintre care: 6 articole publicate în reviste: *Music listening and performance: the artistic and psychopedagogical relationship*, în Revista *Acta et commentationes (Sciences of Education)*, nr. 1(43), 2026, p. 227-235, ISSN: 1857-0623, E-ISSN 2587-3636; *Intonația – expresie vie a trăirii muzicale*, în Revista *Univers Pedagogic*, Nr.1 (89), Chișinău 2026, p. 45-48, ISSN: 1811-5470, E-ISSN: 1857-4521; *Repere epistemice ale conceptelor de cultură, cultură muzicală și cultură vocală*, Revista *Univers Pedagogic*, Nr.4 (88), Chișinău 2025, p. 15-22, ISSN: 1811-5470, E-ISSN: 1857-4521; *Specific methodological components for the development of vocal culture in pupils and students*, în Revista *Human Education Today for Tomorrow's World Journal*, Nr.21, Oradea 2024, p. 35-43, ISSN: 1843-9985; *Musical skills - Vocal culture training*, în Revista *Human Education Today for Tomorrow's World Journal*, No. 19, Oradea 2022, p. 99-105, ISSN: 1843-9985; *Conscious listening for the development of vocal culture*, în Revista *Journal Plus Education*, Vol. XXV, Nr. 2, Arad 2019, p. 221-226, ISSN: 1842-077X, E-ISSN (online) 2068-1151; 4 articole prezentate la conferințe: *Musical Intonation between Auditory Perception and Artistic Expression*, în Conferința Internațională *Educational management: achievements and development perspectives, 6th Edition*, Bălți, 2026; *Didactic Principles of Conscious Music Listening in the Development of Vocal Culture*, în Conferința Internațională *Educational management: achievements and development perspectives, 6th Edition*, Bălți, 2026; *Muzicalitatea studentului - element indispensabil în manifestarea culturii vocale* în *Lucrările Conferinței Științifice Internaționale „Cercetarea pedagogică: Exigențe contemporane și perspective de dezvoltare”*, Ediția III-a, Chișinău, 2025, p. 305-310, ISBN: 978-9975-48-322-3; *Music teacher's help in listening skills as a support for vocal culture formation*, în Revista *НЕПРЕРЫВНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: проблемы и поиски*, Kazan 2019, Vol 2 (12), p. 36-39, УДК 37.013.43:78.087.7, în urma participării la *ISATT 19th Biennial Conference on Teachers and Teaching* 1-5 July 2019, Kazan, Russia.

Volumul și structura tezei

Teza se constituie din: introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, 157 de pagini de text de bază din totalul de 191 de pagini, bibliografie din 145 de titluri, 7 anexe, 31 de figuri, 15 tabele.

Cuvinte-cheie: cultură vocală, competență, audiție conștientă, canto, studiu individual, metodă, principii ale educației.

Sumarul compartimentelor tezei:

În **introducere** sunt argumentate actualitatea și importanța temei de cercetare, sunt formulate problema cercetării și modalitatea de soluționare a acesteia, sunt formulate scopul,

obiectivele, ipoteza cercetării, este prezentată metodologia cercetării.

Capitolul 1, *Repere epistemologice privind conceptul de cultură vocală*, în care sunt prezentate aspecte teoretice referitoare la problematica temei cercetate, prezentarea culturii și a competenței din perspectivă transdisciplinară, cu derivare spre ceea ce înseamnă CV și CACM;

Capitolul explorează fundamentele epistemologice ale conceptului de cultură și aplicarea sa în domeniul muzical, cu focalizare pe CV. „Cultura” este tratată ca a doua natură a omului — mediu simbolic, instituțional și valoric care transformă și definește ființa umană. Sunt reluate perspective antropologice și filosofice [15], [53], [18], care evidențiază relația natură-cultură, rolul valorilor, dimensiunile teoretice, simbolice, normative și instituționale ale culturii și variațiile semantice: identitate colectivă, cultură de elită, cultură populară, multiculturalism. Educația apare ca mijloc esențial de transmitere și formare culturală, politici culturale și tipologii ale nevoilor culturale fiind discutate.

Cultura muzicală este definită ca ansamblul valorilor referitoare la creația, interpretarea și receptarea muzicii; CV — ca totalitatea deprinderilor tehnice, estetice și atitudinale care susțin actul interpretativ al solistului vocal. Se subliniază natura profund psihologică și spirituală a muzicii: sunetul ca element vital, cântul ca primă formă de exprimare, relația dintre vorbire și muzică și puterea transformatoare a artei vocale.

Percepția muzicală (audiția) este prezentată ca proces complex, integrator, condiție indispensabilă pentru formarea CV. Sunt descrise particularitățile percepției: coraport subiectiv–obiectiv, emoțional–rațional, tehnic–artistic, integralitate, structuralitate, caracter creativ și evaluativ. Audiția conștientă — metodă direcționată de ascultare analitică și interiorizare (metodologia propusă de I. Gagim și alții) — este promovată ca instrument pedagogic pentru interiorizarea partiturii, formarea imaginii auditive și a intonațiilor artistice. Procesul audiției ghidate include introducere, audiție, analiză, reascultare și evaluare.

Intonația este tratată ca element semantic central: protointonație, intonație logică și creatoare, legătura dintre trăire interioară și exprimare sonoră; rolul ei în comunicare artistică și în construcția imaginii interpretative este detaliat prin contribuții ale muzicologilor [126], [apud 40], [43].

Se pune accent pe aptitudini și atitudini, ca baze ale CV: muzicalitatea (sensibilitate emoțională, auz melodic, simț ritmic), auzuri specifice (melodic, armonic, polifonic, timbral, intern), memoria, imaginația și motivația. Sunt prezentate CACM (componenta cognitivă, aplicativă, atitudinală) și tabele de indicatori observabili pentru CV (componenta cognitivă, aplicativă, atitudinală).

Finalul reafirmă importanța educației muzicale integrate — care îmbină tehnica vocală,

audiția conștientă și formarea atitudinală — ca proces esențial în dezvoltarea personală și culturală a interpreților vocali și în perpetuarea valorilor muzicale.

Capitolul 2, *Elemente metodologice specifice formării CV*, analizează cadrul metodologic al formării CV, evidențiind rolul central al audiției conștiente în educația muzicală. Principiile didactice sunt definite ca repere fundamentale ce ghidează procesul instructiv-educativ, fiind rezultatul cercetării psihopedagogice și al practicii didactice. În domeniul muzical, acestea sunt adaptate specificului artistic, punând accent pe dimensiunea emoțională, expresivă și creativă a învățării.

Sunt evidențiate principii esențiale precum: pasiunea, unitatea dintre educație—instruire—dezvoltare, tăcerea interioară, sensibilizarea auditivă interioară (Vox Mentis), interiorizarea muzicii, audiția semantică, gândirea intonațională și formarea imaginii artistice. Acestea contribuie la dezvoltarea unei percepții profunde și conștiente a muzicii, transformând audiția într-un proces activ, reflexiv și spiritual.

Cadrul metodologic propus integrează metode variate (explicația, descrierea, exercițiul, conversația, observația, demonstrația, studiul de caz etc.), selectate în funcție de obiectivele didactice și particularitățile studenților. Un accent deosebit este pus pe metodele specifice educației muzicale [94], [92], [90], [35], care dezvoltă auzul interior, gândirea muzicală și capacitatea de interiorizare artistică.

Un element inovator îl constituie introducerea lecției de audiție conștientă, considerată fundamentală pentru înțelegerea și interpretarea corectă a operei muzicale. Aceasta precedă și însoțește studiul vocal, facilitând formarea unei viziuni artistice coerente.

Modelul pedagogic propus valorifică relația profesor—student și trasează etapele cunoașterii muzicale, de la trăirea estetică la analiza profundă. Astfel, audiția conștientă devine nucleul formării CV, contribuind la dezvoltarea artistică, cognitivă și spirituală a interpretului.

Capitolul 3, *Coordonate experimentale în formarea CV a studenților*, în care este prezentat designul cercetării: scop, obiective, ipoteză, eșantion, metode și instrumente folosite în cercetare și etapele experimentului.

Teza se încheie cu Concluziile generale și recomandările, urmate de bibliografie și anexe.

Extrăgând și reîncadrând cele mai importante elemente, audiția muzicii devine un adevărat act de cunoaștere abia în etapa a patra, când muzica este separată de impactul ei emoțional și intelectual. Prin urmare, principalul mijloc de investigare trebuie să fie audiția conștientă. Arta muzicală este un proces complex al conștiinței care colectează sentimente, impresii, emoții și idei. Accesul la esența muzicii este facilitat de fuziunea dintre experiență și înțelegere, sensibilitate și spiritualitate, bucurie și gândire.

1. REPERE EPISTEMOLOGICE PRIVIND CONCEPTUL DE CULTURĂ VOCALĂ

1.1. Abordarea antropologic-artistică a culturii: datul și educabilul

Abordarea antropologic-artistică a culturii evidențiază relația dintre dimensiunea naturală a omului, definită ca datul biologic, și capacitatea sa de formare spirituală și intelectuală prin educație și creație, denumită educabilitate. Cultura este înțeleasă ca expresie a umanizării și a dezvoltării sociale, fiind inseparabil legată de natură, societate și conștiința umană. Potrivit filosofului Alexandru Tănase, cultura poate fi explicată doar prin raportarea la realitatea socială și la personalitatea umană, deoarece aceasta reprezintă procesul prin care omul își depășește condiția strict biologică și își construiește universul valoric și simbolic [76].

În raport cu natura, cultura reprezintă ansamblul transformărilor realizate de om asupra mediului natural. Ea constituie un univers nou, artificial și simbolic, care completează și depășește lumea naturală. Filosoful și poetul Lucian Blaga susține că omul devine cu adevărat ființă spirituală și istorică abia după încheierea evoluției biologice, cultura fiind expresia acestei noi forme de existență [15]. În aceeași perspectivă, filosoful și sociologul Edgar Morin consideră că omul este simultan ființă naturală și culturală, iar cultura devine a doua natură a acestuia, fără a exista o separație absolută între natură și cultură [53]. Din punct de vedere antropologic, cultura definește modul specific de existență al omului și cuprinde atât valorile materiale, cât și pe cele spirituale. Cultura include cunoștințe, simboluri, tradiții, credințe și forme de comportament social, depășind simpla sferă artistică. Istoricul Ovidiu Drimba afirmă că domeniul culturii cuprinde arta, religia, filosofia, știința, tradițiile și obiceiurile, toate contribuind la dezvoltarea spirituală a societății [29, p. 6]. În același sens, Dicționarul explicativ al limbii române definește cultura drept „totalitatea valorilor materiale și spirituale create de omenire de-a lungul istoriei” [24, p. 217].

Dimensiunea artistică a culturii evidențiază capacitatea omului de a crea valori și simboluri care depășesc nevoile biologice imediate. Cultura este simultan cunoaștere, creație și sistem simbolic de comunicare. Savantul Abraham Moles consideră că omul trăiește într-un mediu artificial creat chiar de el, iar urmele acestui mediu în conștiința umană constituie cultura [51, p. 45]. Astfel, cultura reflectă creativitatea și sensibilitatea umană și reprezintă expresia dezvoltării facultăților artistice și spirituale.

Relația dintre cultură și educație evidențiază dimensiunea educabilă a omului. Cultura nu reprezintă doar un patrimoniu transmis pasiv, ci și un proces continuu de formare și perfecționare a personalității. Ioan Slavici, scriitor și jurnalist, definea cultura ca „procesul de desăvârșire a ființelor printr-o preocupare continuă, sistematică și perseverentă” [apud 41, p. 67]. Educația

devine astfel mijlocul prin care individul biologic se transformă într-o ființă cultivată și integrată social. Cultura contribuie la modelarea caracterului, la dezvoltarea talentelor și la consolidarea valorilor umane.

Nicolae Iorga, în calitate de scriitor și enciclopedist, atribuie culturii o dimensiune etică și națională, considerând că aceasta menține vie conștiința unui popor prin valorificarea tradițiilor și a sentimentelor colective [apud 11]. Cultura devine astfel factor de coeziune spirituală și identitară.

În cultura imaterială pot fi identificate mai multe componente:

1. Componenta cognitivă: cunoștințe, păreri (aprecieri);
2. Componenta axiologică: valori, idei dezirabile despre ceea ce societatea consideră bun, drept și agreabil. Valorile reprezintă o bază de referință pe baza căreia se evaluează comportamentul social.
3. Componenta normativă (norme = reguli care organizează și influențează comportamentul unui individ în societate): obiceiuri, conduită morală, tabuuri, legi. Normele reprezintă idealul culturii. Comportamentul exprimă cultura reală manifestată.
4. Componenta simbolică: semne, simboluri, limbaj, gesturi.

Interacțiunea dintre aceste componente poate fi înțeleasă ca un sistem dinamic în care cultura modelează conștiința, comportamentele și manifestările sociale ale individului. Relația dintre aceste elemente este ilustrată în Figura 1.1.

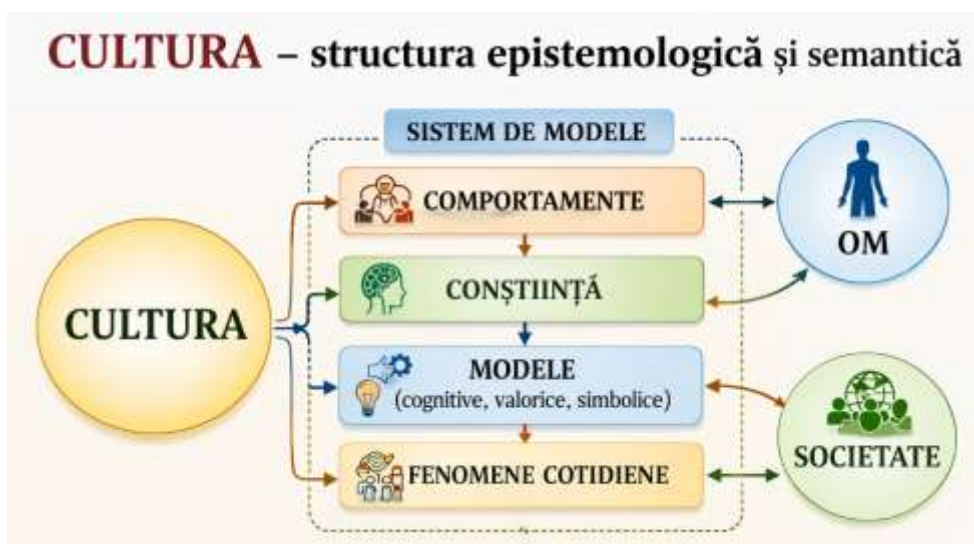


Figura 1. 1. CULTURA- structura epistemologică și semantică

S-a ilustrat cultura ca un sistem de modele care structurează relația dintre individ și societate, reflectând valorile și normele culturale ale societății. Relațiile bidirecționale din schemă evidențiază faptul că individul este modelat de cultură, dar în același timp contribuie la transformarea și transmiterea acesteia prin acțiunile și experiențele sale sociale. Cultura generează

modele cognitive, valorice și simbolice care sunt interiorizate la nivelul conștiinței individuale și care influențează comportamentele umane.

Una dintre cele mai complexe concepții despre cultură aparține lui Lucian Blaga. Filosoful respinge ideea că cultura ar reprezenta doar un element distinctiv între om și animal și susține că aceasta este rezultatul unei mutații ontologice specifice omului [13]. Omul devine creator de cultură în momentul în care începe să existe „întru mister și pentru revelare” [15, p. 144]. Cultura nu reprezintă doar adaptarea la natură, ci depășirea acesteia prin creație și spiritualitate. În viziunea lui Lucian Blaga, omul este definit prin vocația sa creatoare, iar actul cultural implică întreaga structură a ființei umane: minte, suflet și corp [12]. El consideră că cultura include atât dimensiunea conștientă, cât și pe cea inconștientă și metaforică. Ea nu este un simplu divertisment, ci o expresie profundă a modului de existență umană, asociată cu aspirația spre absolut, cu suferința și sacrificiul creator [ibidem]. Fiecare individ participă la cultură fie ca creator, fie ca receptor al valorilor culturale. În analiza raportului dintre cultura minoră și cultura majoră, Lucian Blaga asociază cultura minoră structurilor copilăriei, iar cultura majoră maturității spirituale [ibidem]. Cultura nu evoluează mecanic, ci depinde de structura psihologică și spirituală a individului și a colectivității. Stilul cultural exprimă sinteza dintre sensibilitatea individuală și valorile colective ale unei epoci [15].

Cultura include sisteme teoretice, simbolice, normative și instituționale. Sistemele teoretice cuprind știința și filosofia și au predominant funcții cognitive. Sistemele simbolice includ religia, arta, mitologia și limbajul, având funcții comunicative și simbolice. Sistemele normative reunesec legile, tradițiile și obiceiurile, având rolul de reglare a relațiilor sociale. Sistemele instituționale și instrumentale includ instituțiile de învățământ, economia, tehnologia și mijloacele de comunicare, având funcții practice și pragmatice.

Diversitatea acestor domenii reflectă complexitatea nevoilor și valorilor umane ilustrate în Figura 1.2. Diversitatea domeniilor culturale rezultă din nevoile și valorile fundamentale ale omului și se manifestă în multiple forme ale activității umane. Relația dintre aceste dimensiuni poate fi reprezentată schematic în Figura *Raportul antropologic „om-cultură-om deplin” după Lucian Blaga*. Anumite forme culturale, precum religia, pot fi privite și în funcție de latura lor normativă sau teoretică. Religiile includ, de asemenea, viziuni și expresii globale asupra lumii.

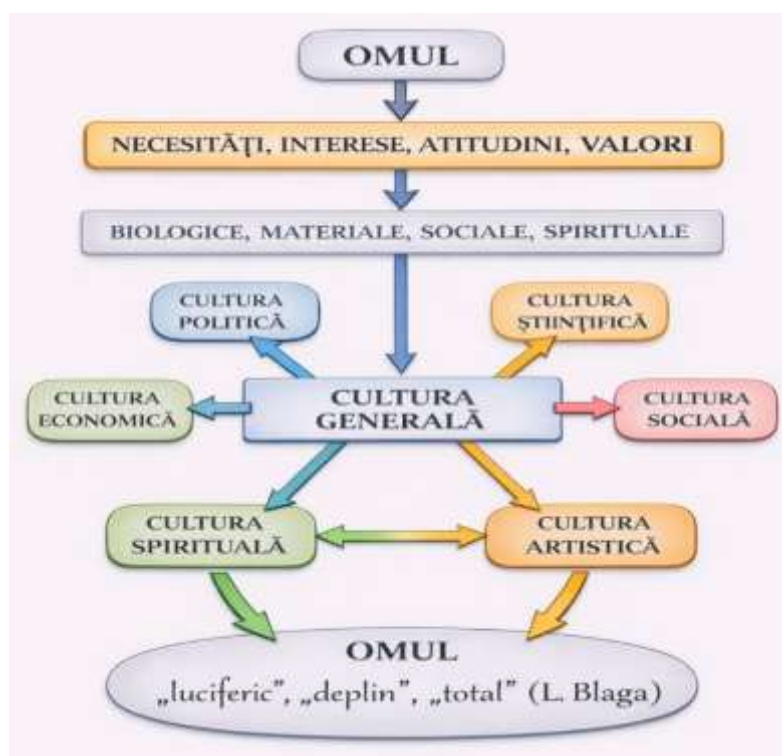


Figura 1. 2. Raportul antropologic „omul – cultură – «om deplin»” după Lucian Blaga

În figură a fost ilustrat modul în care necesitățile, interesele, atitudinile și valorile omului generează diferite dimensiuni ale culturii. Acestea se manifestă în domenii precum cultura economică, politică, socială, științifică, artistică și spirituală, reunite în cadrul culturii generale. Interacțiunea acestor dimensiuni contribuie la dezvoltarea personalității și la formarea omului deplin, concept formulat de filosoful român Lucian Blaga. În concepția autorului, creația culturală presupune un act creator orientat spre revelarea misterului existenței. Actul cultural utilizează realitatea imediată ca material metaforic, pe care o depășește prin stilizare și expresivitate [12]. Cultura reprezintă astfel expresia profundă a raportului dintre om și transcendență.

Filosoful Constantin Ionescu-Gulian afirmă că „omul ca om este esența culturii”, subliniind legătura dintre cultură și societate [46, pp. 114-115]. Cultura nu poate fi separată de nevoile și idealurile umane, iar valorile culturale exprimă libertatea și dezvoltarea integrală a personalității. În același sens, Tudor Vianu consideră că idealurile culturale diferă de la o epocă la alta și sunt influențate de contextul istoric și social [apud 46].

Abordarea antropologic-artistică a culturii demonstrează că omul este simultan produs și creator al culturii. Datul biologic constituie fundamentul existenței umane, însă educabilul permite transformarea acestei existențe într-una spirituală și creatoare. Cultura reprezintă mediul prin care omul își formează personalitatea, creează valori și își depășește limitele naturale. Ea este atât

patrimoniul spiritual al umanității, cât și procesul continuu de educare și desăvârșire a ființei umane.

1.2. Repere epistemice ale conceptelor de cultură generală, cultură muzicală și cultură vocală

Conceptul de *cultură generală* reprezintă una dintre dimensiunile fundamentale ale dezvoltării personalității umane, fiind asociat cu procesul de formare intelectuală, spirituală și socială a individului. Cultura este definită drept totalitatea valorilor materiale și spirituale create de omenire în cadrul dezvoltării istorice și sociale, precum și ansamblul instituțiilor implicate în transmiterea și conservarea acestor valori [24]. Din perspectivă epistemologică, cultura generală exprimă nevoia omului de cunoaștere, comunicare și creație, constituind baza dezvoltării conștiinței și a relației dintre individ și societate. Cultura generală este asociată procesului de extindere continuă a cunoașterii și a experienței umane. Ea presupune nevoia de exprimare verbală și de comunicare, nevoia de cunoaștere și de lărgire a orizontului intelectual, precum și nevoia de trăire estetică și creație artistică. Aceste dimensiuni definesc caracterul complex al culturii generale și rolul acesteia în dezvoltarea integrală a personalității. Cultura generală nu reprezintă doar acumularea de informații, ci și capacitatea individului de a valorifica și integra experiențele culturale în propria formare spirituală și morală.

Din punct de vedere antropologic și filosofic, cultura este strâns legată de natura umană și de nevoia omului de exprimare și comunicare. Omul este definit ca ființă profund dependentă de sunet, limbaj și relaționare simbolică. În această perspectivă, cultura apare ca rezultat al nevoii umane de a conferi sens existenței și de a transforma experiențele trăite în valori spirituale și sociale. Muzicologul și academicianul Ion Gagim afirmă că viața omului se desfășoară într-un univers sonor și simbolic, iar relația cu sunetul și comunicarea constituie dimensiuni esențiale ale existenței umane [40].

Cultura generală include și *dimensiunea estetică a existenței*. Omul caută armonia spirituală și perfecțiunea, iar această aspirație se exprimă prin diferite forme de creație artistică. Cultura dezvoltă sensibilitatea estetică și capacitatea de receptare a valorilor artistice și spirituale. În acest sens, arta este considerată un mijloc de elevare spirituală și de descoperire a dimensiunilor profunde ale ființei umane. Teologul și filosoful Nichifor Crainic susține că marea artă are menirea de a descoperi dimensiunile cerești ale omului, iar scriitorul Eugene Ionesco afirmă că arta conduce omul dincolo de sine însuși [25], [45].

În plan educațional, cultura generală reprezintă finalitatea formării umane și baza dezvoltării culturii muzicale și vocale. Educația este definită ca proces continuu de formare și dezvoltare a personalității, orientat spre valorile culturale și spirituale ale societății. Finalitatea

educației constă în modelarea individului prin raportare la idealuri și valori umane fundamentale [55]. „Obiectivul fundamental al oricărui sistem educațional este formarea personalității elevului, în primul rând, printr-o cultură spirituală la nivel înalt” [77, p. 32]. De asemenea, cultura generală contribuie la dezvoltarea aptitudinilor intelectuale și emoționale necesare formării artistice și interpretative. Actul artistic autentic presupune existența unei culturi generale solide, bazată pe cunoștințe de istorie, literatură, pictură și alte domenii culturale, deoarece interpretarea artistică nu poate fi separată de contextul spiritual și cultural în care aceasta se dezvoltă [62]. În aceeași perspectivă, muzicologul și pedagogul Lev Aronovich Barenboim consideră că formarea unui artist presupune nu doar talent și tehnică, ci și pasiune creativă, imaginație, cultură generală și un nivel intelectual ridicat. Lipsa acestor componente afectează negativ actul artistic și capacitatea de exprimare autentică [apud 43].

Cultura generală are și o *funcție socială și identitară*. Ea facilitează integrarea individului în societate și dezvoltarea relațiilor interumane prin comunicare și participare la viața culturală. Cultura contribuie la dezvoltarea sensibilității emoționale și morale și la formarea unei conștiințe orientate spre valori universale. Profesorul Vladimir Babii evidențiază importanța valorilor populare și a tradițiilor culturale în activitatea educațională și în dezvoltarea spirituală a individului [1]. Identificarea și valorificarea valorilor culturale și ale patrimoniului local reprezintă un proces esențial pentru consolidarea culturii unei comunități și pentru păstrarea memoriei sale colective. Prin intermediul culturii, trecutul poate fi înțeles și asumat, iar viitorul poate fi proiectat și construit pe baza experiențelor și valorilor moștenite [68].

Cultura generală reprezintă fundamentul dezvoltării culturii muzicale și artistice. Ea favorizează receptivitatea față de artă și dezvoltarea sensibilității estetice. Muzica este considerată limbajul emoțiilor și al gândirii umane, având capacitatea de a exprima sentimente și trăiri imposibil de redat prin cuvinte. Dirijorul și compozitorul Leonard Bernstein afirma că muzica poate descrie mai profund decât limbajul verbal ceea ce omul simte și trăiește interior [9].

Cultura generală reprezintă un sistem complex de valori, cunoștințe și experiențe care contribuie la dezvoltarea intelectuală, morală și spirituală a individului. Ea exprimă nevoia umană de cunoaștere, comunicare, creație și trăire estetică și constituie fundamentul formării culturii muzicale și vocale. Cultura generală nu se reduce la acumularea de informații, ci presupune dezvoltarea sensibilității, a imaginației și a capacității de integrare a valorilor spirituale în existența umană.

Cultura muzicală reprezintă ansamblul valorilor, cunoștințelor, experiențelor și atitudinilor rezultate din activitatea de creație, interpretare și receptare a muzicii. Ea constituie o componentă esențială a culturii spirituale și contribuie la dezvoltarea sensibilității estetice și a personalității

umane. Cultura muzicală este definită ca totalitatea valorilor și experiențelor muzicale prin care omul percepe, înțelege și trăiește muzica [38].

Din perspectivă epistemologică, cultura muzicală exprimă relația dintre activitatea muzicală și conștiința artistică. Rimma Arkadievna Telciarova, cercetător și pedagog în domeniul muzicii, consideră că aceasta nu constă exclusiv în acumularea de cunoștințe teoretice, ci în legătura profundă dintre experiența muzicală și conștiința artistică a individului, contribuind la asimilarea culturii muzicale universale. Cultura muzicală apare astfel ca dimensiune interioară a personalității și ca modalitate de raportare afectivă și intelectuală la fenomenul muzical [apud 136].

Muzica este considerată o necesitate fundamentală a existenței umane. Cercetările asupra fenomenului sonor arată că omul trăiește într-un univers dominat de vibrații și sunete, iar lipsa stimulilor acustici produce dezechilibre psihologice și fiziologice [40]. În această perspectivă, muzica nu este doar artă sau divertisment, ci o componentă esențială a vieții și a dezvoltării umane.

Cultura muzicală implică dezvoltarea capacității de a auzi, asculta, simți și trăi muzica. Potrivit lui I. Gagim, aceasta presupune existența unui set de cunoștințe muzicale, receptivitate față de muzică, interes și dragoste pentru fenomenul sonor, precum și capacitatea de reflecție și evaluare valorică a creației muzicale. Cultura muzicală include și nevoia sufletească de comunicare prin muzică și sensibilitatea emoțională față de mesajul artistic [38].

În plan educațional, cultura muzicală reprezintă finalitatea educației muzicale și o parte integrantă a culturii spirituale. Educația muzicală urmărește formarea unei relații autentice dintre individ și muzică și dezvoltarea sensibilității estetice și emoționale. Cultura muzicală este considerată un fenomen spiritual și presupune atât cunoașterea muzicii ca artă, cât și ca știință. Evaluarea nivelului de cultură muzicală se poate realiza prin cunoștințele dobândite, capacitatea de apreciere estetică și modul de interpretare și receptare a muzicii.

Academicianul Dimitri Kabalevsky consideră că adevărata cultură muzicală nu se reduce la cunoașterea notelor muzicale, ci presupune capacitatea de a percepe muzica drept artă vie, inseparabilă de existența umană. Cultura muzicală implică posibilitatea de a distinge imaginea artistică și de a transmite emoția muzicală prin filtrul propriei sensibilități [48].

Cultura muzicală presupune și dezvoltarea gustului estetic și a capacității interpretative. Procesul interpretativ nu reprezintă doar reproducerea creației componistice, ci un act creator personal. Interpretul contribuie la valoarea artistică a operei prin sensibilitate, expresivitate și cultură muzicală. De aceea, formarea culturală și artistică a interpretului ocupă un loc central în pedagogia muzicală.

ultura muzicală reprezintă un fenomen spiritual și educațional complex, bazat pe cunoaștere, sensibilitate și experiență artistică. Ea exprimă relația profundă dintre om și muzică și contribuie la dezvoltarea intelectuală, emoțională și estetică a personalității umane.

CV reprezintă ansamblul deprinderilor, cunoștințelor și capacităților care determină actul artistic al interpretării vocale. Ea este definită prin relația dintre voce, expresivitate artistică și dezvoltarea tehnicii interpretative. CV presupune utilizarea conștientă și artistică a vocii umane, considerată principalul instrument muzical al omului.

„Muzica vocală este destinată vocii, cu sau fără acompaniament (de obicei de pian).” Vocea este definită ca fiind totalitatea sunetelor emise prin vibrația corzilor vocale [67, p. 215]. Spre deosebire de instrumentele manufacturate, vocea reprezintă un instrument viu, organic, aflat în strânsă legătură cu întreaga structură fizică și emoțională a interpretului. Din acest motiv, muzica vocală este considerată forma artistică cea mai apropiată de sufletul uman și de exprimarea afectivă autentică.

Din perspectivă epistemologică, CV are la bază relația dintre sunet, limbaj și comunicare. Cântul este considerat una dintre primele forme de expresie artistică și comunicare umană. Charles Darwin susținea că omul a început să cânte înainte de a vorbi, iar cercetările moderne confirmă faptul că dezvoltarea vocală precedă dezvoltarea limbajului articulat. Copiii își exersează vocea prin intonații și melodii simple înainte de a formula cuvinte [97].

CV implică dezvoltarea aptitudinilor muzicale și vocale: auzul muzical, simțul ritmic, sensibilitatea emoțională și capacitatea de exprimare artistică. Potrivit lui Л. Б. Дмитриев tendința de a cânta este strâns legată de dezvoltarea auzului muzical și a capacității de percepție sonoră [132]. „Căutați sufletul cuvântului, un cuvânt pronunțat corect este deja muzică, o frază cântată bine este de acum vorbire... Atunci când vom auzi melodia suflului viu, vom prețui în deplină măsură și frumusețea textului și ceea ce tănuiește el în sine” [141, p. 372]. Muzicianul și teologul Streza Dan consideră că idealul interpretării vocale nu era asociat în primul rând cu reproducerea impecabilă a unei structuri muzicale prestabilite, ci cu expresivitatea spontană a cântului, evidențiată prin bogăția ornamentelor melodice, flexibilitatea liniei vocale și forța de proiecție a vocii [74, p. 58].

În pedagogia vocală, CV presupune dezvoltarea tehnicii de respirație, a emisiei sonore, a rezonanței și a dicției. De-a lungul istoriei, școlile vocale europene au acordat o atenție deosebită perfecționării tehnicii vocale și protejării vocii. Școala italiană de bel canto a promovat principiile expresivității, ale respirației corecte și ale omogenizării registrelor vocale. În procesul educațional, CV reprezintă finalitatea educației muzicale și artistice. Ea contribuie la dezvoltarea sensibilității, a expresivității și a personalității interpretului. CV presupune atât tehnică impecabilă, cât și cultură

generală și muzicală, necesare pentru înțelegerea stilurilor muzicale și a mesajului artistic. Caracteristicile CV pot fi sintetizate printr-un ansamblu de indicatori observabili privind componenta cognitivă, aplicativă și atitudinală, prezentați în Anexa 3.

CV facilitează dezvoltarea valorilor morale și spirituale. Cântul este asociat cu nevoia de comunicare, purificare și apropiere între oameni. Mariana Nicolesco considera că vocea și cântul reprezintă legătura primordială dintre om și Creator și mijlocul prin care oamenii se apropie spiritual unii de alții [49].

CV se manifestă ca finalitate a educației muzicale. Conceptul de educație ca activitate reprezintă implicarea studentului într-un proces de dezvoltare și formare continuă conceput și implementat pentru un anumit scop. Educația este, în același timp, un produs și un proces. În acest sens, educația artistică ca produs indică rezultatul (finalitatea) activității educaționale, CV și, ca proces, drumul personalității în umanizare, dezvoltare și formare continuă spre cultura muzicală. Finalitatea educației reprezintă valorile specifice implicate în modelarea sistemelor și proceselor educaționale. Realizarea finalității se bazează pe actul strategic care „dă sensul, orientarea, direcția, ordinea, perspectiva acțiunii educaționale” [55, p. 50]. Cea mai importantă caracteristică a finalității educației provine din faptul că modalitățile și idiosincraziile activității educaționale nu au nicio valoare fără a ști unde duc. Avem nevoie de o singură finalitate la care totul să se subordoneze. Este important în orice situație educațională să începem cu gândul la finalitate.

În literatura de specialitate se conturează finalitatea educației muzicale ca parte componentă a culturii spirituale. Din acest punct de vedere, cultura muzicală trebuie înțeleasă ca un fenomen spiritual. Calea spirituală a cunoașterii și însușirea muzicii pot crea o cultură muzicală. Dintre toate artele existente, muzica este considerată cea mai apropiată de sufletul uman.

Tabelul 1. 1. Cultura generală, cultura muzicală, CV - caracteristici de bază și delimitări conceptuale

Cultura generală	Cultura muzicală	Cultura vocală (cultura interpretativă)
1.	2.	3.
1. nevoia de exprimare verbală și de comunicare; 2. nevoia de cunoaștere, lărgirea cercului de cunoștințe; 3. nevoia de trăire estetică în viața de zi cu zi; 4. nevoia artistică;	1. interconexiunea activităților muzicale cu conștiința artistică, dezvăluind prin aceasta gradul de asimilare a culturii muzicale universale (R. A. Telciarova); 2. percepțiile sale: a auzi, a asculta, a simți, a trăi muzica;	1. prezența interesului, atitudinii, vocației către un anumit tip de activitate interpretativă; 2. posedarea unui set necesar de cunoștințe, capacități, deprinderi interpretative, necesare în obținerea idealului intonațional-imagistic al percepției și în recrearea muzicii conform

1.	2.	3.
5. nevoia de creație.	3. un set de cunoștințe despre muzică; 4. receptivitatea lui la muzică;; 5. interesul pentru muzică, 6. dragostea lui pentru muzică;; 7. simțului muzical; 8. capacitatea de reflecție asupra muzicii, pentru a o aprecia valoric, nevoia sufletului de a comunica cu muzica. (I. Gagim).	caracterului, stilului și genului lucrării; 3. tratarea fenomenului de interpretare drept act de creație; 4. capacitatea de a evalua calitatea de interpretare a muzicii în baza reprezentărilor, gusturilor estetice personale, a sonorităților vocal-instrumentale; 5. măiestria interpretativă a executării.

CV reprezintă o sinteză între aptitudini, tehnică, expresivitate și sensibilitate artistică. Ea reflectă capacitatea omului de a transforma vocea într-un mijloc autentic de comunicare artistică și spirituală și contribuie la dezvoltarea integrală a personalității umane.

1.3. Audiția conștientă a muzicii ca factor în formarea culturii vocale

1.3.1. Percepția muzicii, element definitoriu al actului de audiție și interpretare muzicală

Una dintre cele mai studiate probleme în psihologia muzicală este percepția muzicii. Interesul pentru această problemă, datorat importanței pe care o are, a făcut ca multe discipline să o includă în domeniile lor de studiu: psihologia, estetica, muzicologia, teoria artelor și filosofia. Răspunsul la întrebările puse de această problemă înseamnă a explica procesul de comunicare a omului cu și prin muzică, dezvăluind modul în care muzica pătrunde în interiorul omului și cum omul pătrunde în muzică. A lămuri ceea ce înseamnă percepția muzicală necesită edificarea modului în care muzica acționează asupra ființei umane. Percepția (din lat. *perceptio*) este un „proces psihic complex-senzorial și cu un conținut obiectual realizând reflectarea directă și unitară a ansamblului însușirilor și structurii obiectelor și fenomenelor, în forma imaginilor primare sau a perceptelor” [60, p. 523].

În acest context, I. Gagim precizează că termenul *percepție* provine din limba latină „percaptio”, format din „per-”, adică prin, și „-captio”, adică a captura, a înțelege, a prinde. Tot I. Gagim subliniază faptul că René Descartes folosește cuvântul „percipere” mai degrabă decât „cogitare” în cel mai important moment al scrierii sale, „cogitare” însemnând a judeca un obiect de la distanță, „percipere” însemnând contact direct cu un obiect, vrând, tocmai, să sublinieze faptul că prin distanță, pierdem o experiență foarte importantă: trăirea actului de comunicare directă cu un anumit obiect/fenomen [apud 39] (Figura 1.3.).



Figura 1. 3. Caracteristici generale ale percepției muzicale

Într-o formă sintetică, în figura dată, principalele semnificații ale conceptului de percepție, în contextul percepției muzicale. În centrul figurii se află ideea de la care a plecat Descartes, care indică originea etimologică a termenului și sugerează ideea de cuprindere și interiorizare a unui obiect/fenomen.

Percepția este în conexiune cu alte câmpuri conceptuale, fiecare ilustrând o dimensiune semnificativă a procesului perceptiv. Astfel, percepția este înțeleasă ca un proces complex care implică: a primi în sine, a cunoaște, a imprima în sine, a pune stăpânire pe ceva, a însuși ceva, a simți și a înțelege. Aceste componente evidențiază caracterul integrator al percepției, care cuprinde atât dimensiuni cognitive, cât și afective și experiențiale.

Caracteristicile generale ale percepției muzicale includ ideea sintetică a pătrunderii în interiorul unui obiect/fenomen, care exprimă esența procesului perceptiv. Aceasta sugerează faptul că percepția nu se limitează la o simplă recepție senzorială, ci implică o interiorizare profundă și o înțelegere semnificativă a fenomenului perceput. Astfel, se evidențiază caracterul complex, multidimensional și integrator al percepției muzicale, prezentând-o ca un proces care îmbină receptarea senzorială, cunoașterea, trăirea afectivă și înțelegerea fenomenului muzical.

Percepția muzicii provine dintr-o senzație specială produsă de înălțimea, durata, intensitatea și timbrul sunetului, care sunt absorbite în întregime de creier. Percepția este amalgamarea simțurilor separate, o integrare în care elementele individuale capătă un alt sens, un sens mai mare decât simpla însumare mecanică. Este bine cunoscut faptul că întregul este mai mare, diferit calitativ, mai mult decât suma părților sale. Astfel, o melodie este mai mult decât o

simplă juxtapunere de note și, chiar dacă nu există în alt mod decât juxtapunerea notelor, este o entitate nouă și indisolubilă în sens, chiar dacă în alt mod este chiar o înșiruire de sunete.

Informația muzicală este codificată, programată de compozitor, cu ajutorul sunetelor organizate după anumite principii și decodificată de către ascultător. Pentru a înțelege amplitudinea percepției muzicale, este nevoie să fie parcurși mai mulți pași: a asculta muzica, a o simți și a o trăi, a încerca să o trecem prin filtrul rațiunii, pentru a o înțelege, a o însuși ca să putem să-i atribuim un sens.

Percepția muzicii este legată, direct sau indirect, de alte procese psihice, precum memoria, gândirea și imaginația și este condiționată direct de atenție, voință etc. Percepția muzicală deține mai multe particularități (Figura 1.4.).

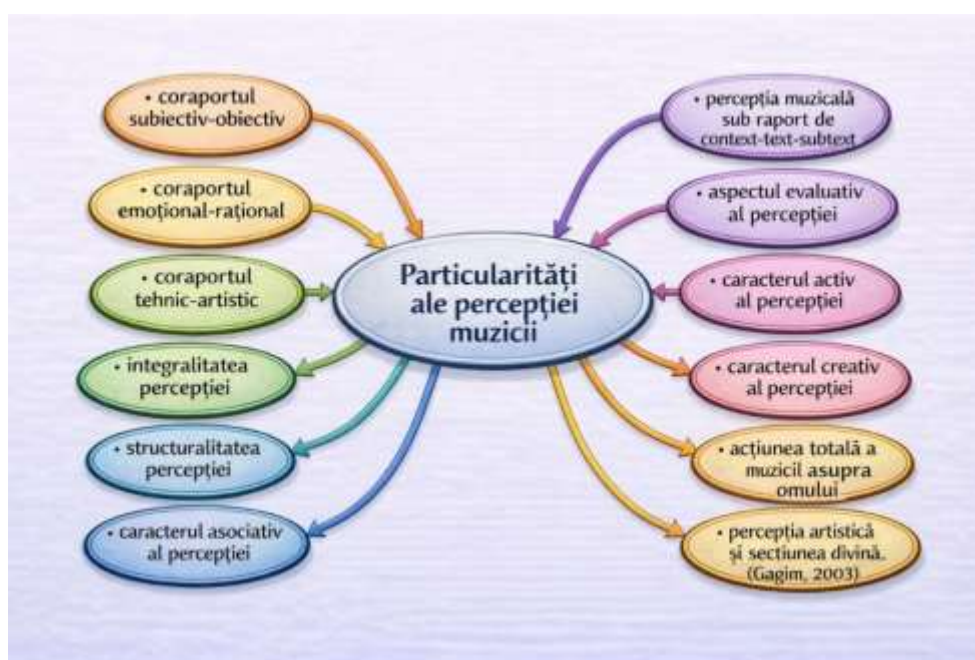


Figura 1. 4. Particularitățile percepției muzicale după I. Gagim

I. Gagim propune o serie de particularități ale percepției muzicii: *coraportul subiectiv-obiectiv*; *coraportul emoțional-rațional*; *coraportul tehnic-artistic*; *integralitatea percepției*; *structuralitatea percepției*; *inteligibilitatea percepției*; *caracterul asociativ al percepției*; *percepția muzicală sub raport de context-text-subtext*; *aspectul evaluativ al percepției*; *caracterul activ al percepției*; *caracterul creativ al percepției*; *acțiunea totală a muzicii asupra omului*; *percepția artistică și secțiunea divină* [39].

Coraportul subiectiv-obiectiv. În general, percepția se realizează raportându-se la obiectivitatea din lumea înconjurătoare, care acționează asupra organelor de simț. O operă de artă muzicală deține obiectivitatea în sine, fiind compusă din sunet, ca element obiectiv al lumii, și din textul operei, din țesătura ei muzicală. În sensul acesta, putem sublinia că obiectivitatea percepției

este determinată de baza materială a tonului muzical, de partea fizică a partiturii sonore, de elementele care o constituie. A te deconecta atât auditiv, cât și emoțional de firul sonor înseamnă a te distanța de muzica în cauză și a te chinui cu mișcări și asocieri interioare care îți sunt îndepărtate sau străine. Altfel spus, percepem subiectiv, dar în cadrul obiectivității textului. Auzim doar ce ne spune muzica și nimic în plus. Obiectivismul percepției este cel care ține de partea materială a lucrării, subiectivismul este răspunzător de mișcările interioare care se produc într-un anumit fundal muzical în concordanță cu evenimentele sonore petrecute. Dacă obiectivitatea are de-a face cu ceea ce percepe individul, subiectivitatea are de-a face cu modul în care percepe și interpretează mișcarea sunetului în interiorul lui [39, p. 158].

Coraportul emoțional-rațional. După cum menționează I. Gagim, toate fenomenele, toate evenimentele acționează asupra noastră la nivel emoțional, prin simțuri, și abia apoi intervine nivelul cerebral. Acest aspect este și mai pronunțat în artă, un fenomen extrem de emoțional. În percepția reală, aceste două linii se împletesc, interacționează și se completează reciproc. Sunt în contradicție, dar cooperează între ele în același timp. Rațiunea luminează emoția, iar emoția adâncește și îmbogățește rațiunea. Acest proces este în continuă desfășurare.

Coraportul tehnic-artistic. Poetica operei (latura ei artistică) se bazează pe formă (structură), pe elementele de limbaj muzical (tonalitate, mod, registru, măsură, tempo). Tocmai acestea sunt elementele care apar în combinații specifice pentru a forma peisajul sonor care produce expresia muzicală. Oamenii percep expresia artistică pe baza tehnicii creației.

Integralitatea percepției. O compoziție muzicală se percepe ca un întreg sistematic și stabil, dar care este mereu „curgătoare”, în continuă schimbare. Auzim structuri sonore individuale (sunete, acorduri) la un anumit moment în timp, dar în succesiunea lor treptată și logică toate structurile sonore formează un lanț semantic unificat. Percepția ne oferă o imagine completă a lucrării. O melodie este compusă din sunete individuale, dar nu este compusă din sunete individuale în sine, ci dintr-o secvență unitară de sunete și o expresie integrală.

Structuralitatea percepției muzicale presupune receptarea organizată și succesivă a sunetelor într-un ansamblu coerent. Ascultătorul percepe discursul muzical etapizat, asociind fiecare sunet cu cele precedente și următoare. Psihiatrul și filosoful francez Henri Ey susține că „se constituie într-o structură care ne trimite la structura matriceală a conștiinței, la o arhitectonică a trăirii” [31, p. 33]. Dificultatea de a percepe unitatea întregii lucrări afectează înțelegerea deplină a sensului muzical.

A. Coxop stabilește patru etape în percepția creației muzicale:

- 1) etapa de provocare, stârnirea interesului și a motivației de a cunoaște creația muzicală;
- 2) etapa propriu-zisă de interpretare sau audiție;

3) etapa de experiență și înțelegere, de trăire interioară;

4) etapa de asimilare, de interpretare personală și de evaluare estetică.

A. Coxop susține că aceste etape sunt condiționate între ele, deoarece fuzionează între ele [140].

Z. Kazanjieva-Velinova stabilește trei pași ale percepției muzicale:

- precomunicativ, pregătirea psihologică și estetică pentru realizarea audiției;
- comunicativ, care reflectă direct procesul de audiție;
- postcomunicativ, legat de recunoaștere, înțelegere și apreciere personală [133].

Cercetătorii acordă, așadar, o atenție deosebită primei etape a activității auditive, muzicale în care se dezvoltă stările de natură perceptivă. Potrivit lui З.Г. Казанджиева – Велинова factori precum nivelul cultural, interesul pentru artele muzicale, preferințele estetice și preferințele reproductive sunt luați în considerare atunci când se formează predispoziții la acte de percepție. Actul de percepție este determinat de stările emoționale anterioare. Problema profesorului este de a crea stări emoționale favorabile, care sunt fundamentele necesare procesului de recunoaștere, de percepere a emoțiilor [ibidem].

Inteligibilitatea percepției muzicale constă în capacitatea muzicii de a transmite sensuri și mesaje printr-un limbaj artistic specific. Muzica reflectă lumea interioară a omului și reprezintă o formă distinctă de cunoaștere și interpretare a realității. În procesul receptării apar diverse asociații vizuale, spațiale sau kinestezice, generate de conexiunile dintre diferiți analizatori senzoriali. Sincretismul dintre muzică, dans și cuvânt explică această cooperare dintre percepția auditivă, vocală și corporală, care contribuie la înțelegerea profundă a mesajului artistic.

Aspectul evaluativ al percepției. Aprecierea imaginilor muzicale face parte din procesul perceptiv. Oamenii iau atitudine conștient sau inconștient și reacționează în anumite moduri la informația pe care o primesc. Efectele informațiilor audio sunt plăcute sau neplăcute și provoacă reacții diferite; dacă o persoană acceptă sau nu acceptă, înțelege sau nu înțelege ceea ce este raportat de sursă, apreciază creativitatea muzicală însăși. Evaluarea este, de asemenea, un proces pe termen lung. Acest lucru se întâmplă din două motive:

- a) Muzica este un fenomen care se desfășoară în timp și necesită atenție;
- b) Pe măsură ce cunoștințele despre lucrare sunt mai mari, atitudinea față de aceasta se va schimba.

Dar actul de apreciere în sine începe nu numai după terminarea lucrării, ci direct din momentul primului contact cu lucrarea, prima notă sau primul acord. Iubește-o sau urăște-o, accept-o sau nu, dar actul de apreciere este o pregătire pentru ascultarea lucrării în cauză. În interior se va descoperi că începe mult mai devreme, fie prin opiniile altora despre lucrare, fie prin

referire la informații bibliografice despre lucrare, fie chiar în funcție de numele compozitorului, interpreților, dirijorului, componența auditoriului, locul desfășurării etc.

Caracterul activ al percepției. Percepția pune în mișcare întreaga ființă umană, stârnind și folosind alte procese mentale cu care lucrează oamenii, cum ar fi memoria, gândirea, imaginația, voința și atenția. Muzica în orice ipostază se bazează pe percepția ei, fie că este vorba de creare, redare sau ascultare. Desigur, gradul de conștientizare al compozitorilor, interpreților și ascultătorilor variază, dar există un caracter activ nu numai în crearea și interpretarea muzicii, ci și în ascultarea acesteia.

Caracterul creativ al percepției. Percepția artistică nu poate fi abordată în afara conceptului de creație. Nu doar compozitorul, ci și interpretul și ascultătorul creează opera muzicală sau, mai precis, imaginea ei. Ascultătorul este cel de-al treilea creator al operei. Imaginea operei apare numai în imaginația celui care percepe. Conținutul lucrării nu este gata făcut. Nu există în afara oamenilor și trebuie descoperită de conștiința umană. „S-ar putea spune că publicul continuă să creeze opera adăugându-i sensul său.” [30, p. 123] O operă de artă nu este o operă de artă dacă omul nu îi atribuie în mod voluntar acest statut. Există un proverb arab care spune: „Frumusețea este în ochiul privitorului”. Sau există o zicală celebră: „Nu-i frumos, ce-i frumos, e frumos ce-mi place”. Cunoscuta expresie: „Privește și vei vedea” poate fi reformulată și sub forma: „Ascultă și vei auzi”.

Receptarea muzicii (ascultarea, simțirea, experimentarea și înțelegerea) ca proces psihologic și spiritual este inherentă tuturor activităților muzicale. Gustul muzical este dobândit și dezvoltat prin practică și experiență muzicală. Percepția muzicală antrenează și activează întreaga ființă a ascultătorului, lucrând și mobilizând alte procese psihologice precum memoria, gândirea, imaginația, atenția și voința. Pe de altă parte, în alte domenii, multe se pot învăța mecanic și fără memorare, fără a lăsa nimic în urmă, fără a lăsa o amprentă asupra conștiinței și asupra sufletului. Studiul muzicii și al educației muzicale necesită implicarea umană deplină, pentru că, susține D. Kabalevsky: „În muzică pot fi memorizate numai lucrurile înțelese și trăite emoțional.” [48, p. 32]

Muzica este destinată să fie auzită, iar percepția muzicală este fundamentul și esența oricărei activități muzicale. Luăm aceste poziții conceptuale ca bază a procesului nostru educațional-muzical. Rudolf Steiner, filosof și pedagog, a ridicat următoarea problemă: „Care este scopul specific al muzicii?” Ce nu auzi... Muzica este mai animată cu cât părțile inaudibile pot fi subliniate în ea, iar părțile audibile pot fi folosite pentru a sublinia părțile inaudibile [70].

La baza activității muzicale se află percepția vie a muzicii, adică, în cazul activității vocale, pătrunderea muzicii prin cânt, dobândirea experienței, a simțirii și a înțelegerii artei muzicale prin cânt. Cu toate acestea, muzica nu poate fi percepută cu ajutorul simțurilor tactile sau vizuale; ea

este resimțită prin experimentarea sunetului. În cânt, fiecare sunet produs de vocea copilului ar trebui să pătrundă în copil, să trezească anumite vibrații și să aducă sunetele necesare într-o stare de a fi produse în mod natural, ca și cum ar exista în sine. I. Gagim subliniază că legile muzicologiei susțin că muzica nu este menită să fie cântată, ci să fie trăită [38] (Figura 1.5). Soprana Mihaela Buhaiciu susține că momentul interpretării vocale este un fragment de viață prelungit și intensificat, căutat în viața însăși [86].

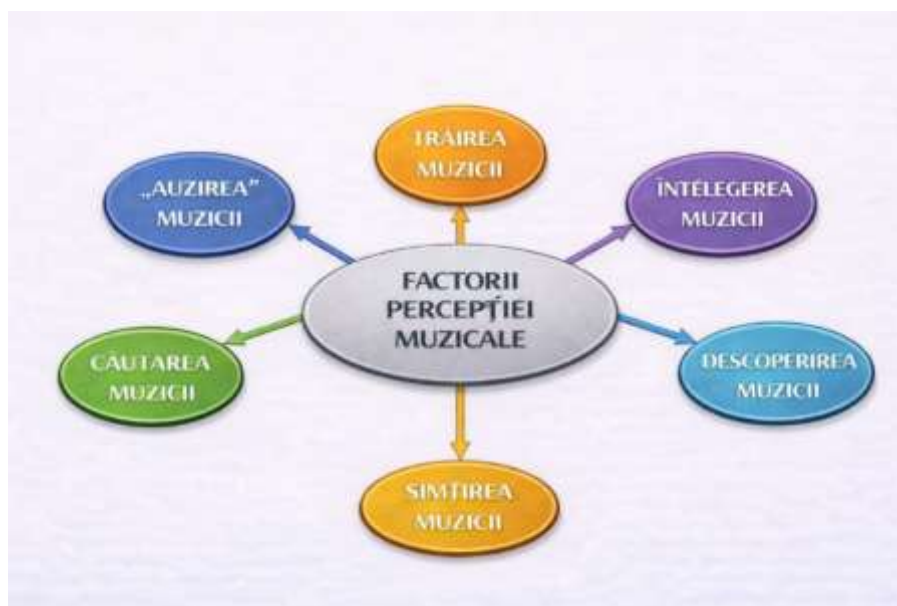


Figura 1. 5.Factorii percepției muzicale

Sunt prezentați principalii factori ai percepției muzicale, evidențiind modul în care copilul ajunge să recepteze și să trăiască muzica prin experiența directă a sunetului și a cântului. În centrul schemei se află percepția muzicală, din care derivă șase componente esențiale: auzirea, trăirea, înțelegerea, descoperirea, simțirea și căutarea muzicii. Acestea ilustrează atât dimensiunea senzorială și emoțională a muzicii, cât și procesul de dezvoltare a sensibilității și a gândirii muzicale.

Figura sugerează că muzica nu trebuie doar ascultată sau interpretată, ci și interiorizată și trăită afectiv. Prin cânt, copilul experimentează sunetele, dezvoltând emoții, sensibilitate și capacitatea de a înțelege mesajul artistic. Toți factorii sunt interdependenți și contribuie la formarea unei experiențe muzicale autentice, susținând ideea lui I. Gagim conform căreia muzica este menită să fie trăită, nu doar cântată.

Înainte de a începe studiul muzicii, este indicat să se acumuleze o experiență de a asculta muzica, susținea compozitorul și muzicologul B. Asafiev. În primul rând, fenomenele sunt percepute, observate, experimentate și urmărite (descoperite) într-o situație muzicală practică, concretă. Asimilarea cunoștințelor muzicale și studierea muzicii se desfășoară în trei etape: simțire

– trăire; aplicarea practică sub diferite forme (executare, audiție, creație, caracterizare artistică etc.); conștientizarea teoretică [apud 38].

După creația artistică, *receptarea artei* este următorul pas ca importanță și complexitate, fenomen desfășurat în artă și în cunoașterea ei. Potrivit cercetătoarei Ludmila Vozian, caracteristicile generale ale percepției artistice-estetice sunt:

- Totalitatea: Percepția este holistică și reflectă calitățile estetice ale formei (obiectului) sau fenomenului în ansamblu;
- Caracter apreciativ: percepția este evaluativă. Aprecierea ca fiind important (redutabil) a ceea ce susține și facilitează înțelegerea proprietăților precum formele și fenomenele, aranjate ierarhic;
- Semnificație: percepția este revelatoare și tinde în cele din urmă către sens, înțeles și semnificație [82].

Ochiul încearcă să distingă forme, fenomene care au un anumit sens. Când nu există nicio modalitate de a însuma atributele unei forme date, începe procesul de autocorelare. Cele trei caracteristici ale recepțiilor nu sunt exhaustive, ci indică doar aspecte definitorii ale recepțiilor legate de forma artistică și percepția culorii. Principiile legate de receptarea artistică sunt sintetizate și tratate de către savantul Vlad Pâslaru [57, p. 54].

Potrivit pedagogului și psihologului Mielu Zlate, oamenii nu percep tot ce văd, ci descompun ceea ce este mai important și mai interesant pentru ei. Natura sistematică a percepției este îndreptată spre urmărirea fenomenelor de dezvoltare, modificări ale naturii lor calitative, cantitative și periodice [85].

Gândirea activă, care însoțește observația, separă factorii majori de factorii minori, elementele majore de întâmplări și ajută la o distincție precisă în universul observării. [131].

1.3.2. Audiția muzicală și interpretarea vocală: raportul artistic și psihopedagogic

La orele de educație muzicală, una dintre activitățile de bază este audiția. Cu toate acestea, în lecțiile de canto (studiul vocal), acest aspect este atenuat și, de preferință, înlocuit cu practica, cu studiul individual în achiziționarea melodiilor și a tehnicii vocale.

Audiția muzicală poate să dețină două sensuri:

- Metoda de organizare a procesului;
- Procesul psihologic și spiritual de receptare (a auzi, a experimenta, a simți și a înțelege) a muzicii.

Audiția muzicală reprezintă una dintre formele fundamentale ale dezvoltării culturii muzicale și estetice, fiind un proces complex de cunoaștere intelectuală și afectivă. Ascultarea muzicii nu constituie un act pasiv, ci presupune pregătire interioară, sensibilitate artistică și

capacitatea de receptare a mesajului muzical. Potrivit lui I. Gagim, adevăratul ascultător participă activ la actul artistic, integrându-se în triada creație–interpretare–receptare și devenind „al treilea creator al muzicii” [40, p. 97].

Din perspectivă psihopedagogică, audiția muzicală necesită organizare și dirijare didactică. Activitățile de audiție dirijată contribuie la formarea deprinderilor de percepție și analiză muzicală, dezvoltând capacitatea studenților de a identifica structuri ritmice, nuanțe dinamice, accente și imagini muzical-artistice. Procesul educațional al audiției trebuie să fie sistematic și planificat, urmărind dezvoltarea sensibilității estetice și a gândirii muzicale.

Alfred Tomatis, otorinolaringolog și inventator, evidențiază legătura profundă dintre audiție și fonație, afirmând că în timpul ascultării muzicii corzile vocale se pregătesc involuntar pentru emiterea sunetelor percepute și vibrează simultan cu acestea [115]. Relația dintre auz, respirație și aparat vocal demonstrează faptul că muzica influențează întregul organism uman, producând efecte asupra respirației, circulației sanguine și tonusului muscular. În această perspectivă, muzica este percepută nu doar auditiv, ci și corporal și afectiv [40].

I. Gagim stabilește mai multe dimensiuni ale contactului cu opera muzicală: afectiv-sentimentală, analitic-rațională, psihologic-interiorizantă și reflexiv-meditativă. Aceste dimensiuni evidențiază caracterul complex al receptării muzicale și rolul ascultătorului în procesul de creare a sensului artistic [40]. Interpretarea muzicală reprezintă, la rândul ei, un act creator și un proces de comunicare artistică. Fiecare interpretare oferă o nouă perspectivă asupra operei muzicale, reflectând personalitatea, temperamentul și concepția artistică a interpretului. Profesoară și pedagog, Lavinia Bârlogeanu consideră că interpretarea dezvăluie semnificațiile operei și facilitează apropierea individului atât de creația artistică, cât și de propria interioritate [7].

Din punct de vedere epistemologic, interpretarea este asociată procesului de cunoaștere și autocunoaștere. Definiția termenului din Dicționarul explicativ al limbii române evidențiază faptul că interpretarea presupune atât explicarea și înțelegerea unui conținut, cât și redarea artistică a acestuia prin mijloace expresive adecvate [24, p. 436]. Comunicarea devine astfel elementul central al interpretării muzicale, deoarece actul artistic implică transmiterea unor informații cognitive și afective către receptor [69, p. 75].

Procesul cognitiv al muzicii începe prin receptarea conștientă a operei de artă. Muzicologul George Bălan afirmă că, asemenea lecturii, și ascultarea muzicii necesită o adevărată „artă a ascultării”, bazată pe sensibilitate, reflecție și pătrunderea în structura și stilistica discursului muzical [5]. Muzica nu este doar o sursă de emoție, ci și un obiect de investigație și cunoaștere artistică [2]. G. Bălan identifică șapte etape ale cunoașterii muzicale: reacția emoțională, percepția imaginativă, reflecția asupra stărilor sufletești, contemplarea muzicii ca realitate obiectivă,

descoperirea filosofiei muzicale, perceperea muzicii ca univers autonom și, în final, ascultarea muzicii ca necesitate existențială [4]. Aceste etape demonstrează caracterul progresiv și profund al receptării artistice.

În plan metodologic, audiția muzicală presupune mai multe etape: introducerea creației muzicale, audiția propriu-zisă, analiza și caracterizarea operei, reascultarea și evaluarea artistică a acesteia [50], [54]. Aceste etape urmăresc formarea unei ascultări conștiente și dezvoltarea capacității de analiză și apreciere estetică.

Conceptul de musicosophie, elaborat de G. Bălan și dezvoltat de I. Gagim, definește audiția muzicală drept o metodă de ascultare conștientă și repetată, prin care ascultătorul pătrunde treptat în structura și semnificația muzicii. În această perspectivă, ascultătorul devine participant activ la actul creator și își asumă rolul de partener spiritual al compozitorului și interpretului [3].

Atât audiția, cât și interpretarea muzicii se bazează pe același proces psihopedagogic de cunoaștere, înțelegere și comunicare artistică. Ascultătorul și interpretul urmăresc descifrarea mesajului muzical și interiorizarea acestuia prin sensibilitate, reflecție și experiență artistică. I. Gagim afirmă că „a comunica cu muzica” înseamnă a o integra în propria ființă și a transforma experiența muzicală într-o componentă a propriei identități spirituale [39, p. 89]. Raportul dintre audiția și interpretarea muzicii poate fi sintetizat prin procesualitatea comună a actului de cunoaștere, înțelegere și comunicare artistică, prezentată în Figura 1.6.



Figura 1. 6. Procesualitatea actului de audiție și interpretare

Procesul de cunoaștere reprezintă prima etapă în ambele acte creative (audiția și interpretarea). Ascultătorul analizează limbajul muzical dintr-o perspectivă auditivă, conectându-se emoțional și rațional cu mesajul muzical, ajungând astfel la o înțelegere profundă. Pe de altă parte, interpretul studiază textul muzical cu același scop, dorind să pătrundă în esența limbajului

muzical, să descifreze ideile artistice și să găsească modalitățile potrivite pentru a le reda și recrea prin interpretarea sa personală. În timpul audiției conștiente, ascultătorul comunică nu doar cu compozitorul, ci și cu sine, căutând propriile reflecții asupra mesajului și ideii acestuia. Similar, interpretul are ca obiectiv să sintetizeze acest produs artistic, valorificându-l printr-o interpretare muzicală fidelă, raportând ideile artistice la propriile sale abilități de interpretare (virtuozitate, măiestrie, talent, competență și cultură muzicală).

Audiția și interpretarea muzicii reprezintă procese artistice și psihopedagogice complementare, bazate pe percepție, reflecție, sensibilitate și comunicare. Prin audiție conștientă și interpretare creatoare, muzica devine mijloc de cunoaștere, dezvoltare spirituală și autocunoaștere, contribuind la formarea culturii muzicale și a personalității artistice.

1.3.3. Competența de audiție conștientă a muzicii ca factor în formarea culturii vocale a studenților

CACM reprezintă unul dintre factorii fundamentali ai formării CV și muzicale a studenților. În concepția lui I. Gagim, audiția muzicală constituie un act autentic de investigație auditivă și spirituală, care presupune disciplină a auzului și a gândirii, concentrare și participare interioară activă la desfășurarea discursului sonor. Ascultătorul trebuie să urmărească lucrarea muzicală „sunet cu sunet”, asemenea procesului de lectură și înțelegere a unui text [36]. B. Асафьев susține că dezvoltarea unei înțelegeri interioare a muzicii facilitează perceperea profundă a fluxului sonor exterior, audiția devenind astfel suport pentru formarea sensibilității artistice și a CV. [127] Conceptul de *factor* este definit drept „element, condiție, împrejurare care determină apariția unui proces, a unei acțiuni, a unui fenomen” [24, p. 321].

Termenul *conștient* îl regăsim în DEX definit în felul următor: „Care realizează scopuri dinainte stabilite; care acționează pe baza cunoașterii legilor obiective ale vieții sociale și își dă seama de consecințele sociale ale acțiunilor sale” [ibidem, p. 189].

Audiția conștientă presupune o ascultare atentă, analitică și participativă a unei creații muzicale, bazată pe scopuri și reguli bine determinate. Ea urmărește dezvoltarea disciplinei auditive și mintale și implică utilizarea auzului ca instrument activ de investigare artistică. I. Gagim propune o metodologie a audiției conștiente prin care studentul își formează treptat deprinderi de receptare și interiorizare a muzicii.

Procesul formării CV începe prin cultivarea auzului și a capacității de interiorizare a discursului muzical. Prin ascultarea conștientă, studentul învață să audă, să simtă și să interiorizeze muzica, pentru ca ulterior să o poată exterioriza prin interpretare vocală. Muzica este percepută asemenea unui discurs viu, construit gradual, notă cu notă și motiv cu motiv, având introducere,

dezvoltare, punct culminant și rezolvare. Înțelegerea acestei dramaturgii muzicale facilitează exprimarea artistică autentică.

Textul muzical este frecvent analizat din perspectivă vizuală, prin intermediul partiturii, însă muzica este destinată în primul rând auzului și trăirii interioare. Autorul subliniază necesitatea unei abordări auditive și semantice a fenomenului muzical, deoarece muzica reprezintă un fenomen viu, capabil să producă emoții, trăiri și comuniune spirituală, nu doar o construcție teoretică și matematică. Medicul Maria Montessori consideră ascultarea o artă, arta de a trăi, deoarece aceasta implică întreaga ființă umană: auzul, sufletul și conștiința, atât la nivel fiziologic, cât și psihologic și spiritual [52]. Auzul devine astfel baza procesului de intonație și control interior al cântului. Pentru o intonare corectă, studentul trebuie mai întâi să audă interior sunetul și apoi să îl exteriorizeze vocal.

În practică sunt identificate două modalități de audiție: audiția ca proces psihic-spiritual de percepție și trăire și audiția ca formă organizată de studiere a muzicii în cadrul lecției. Forma tradițională de audiție include explicația introductivă, audiția propriu-zisă, analiza, reascultarea și aprecierea artistică. Totuși, autorul atrage atenția asupra riscului dirijării excesive a emoțiilor studentului și susține necesitatea unei audiții bazate pe libertatea trăirii și a receptării personale a muzicii.

I. Gagim afirmă că înțelegerea muzicii presupune înainte de toate disponibilitatea de a asculta repetat și profund discursul sonor: „Să asculți, să asculți și iar să asculți” [34]. Muzicologul acordă audiției o importanță atât de mare, încât o consideră o adevărată meserie. Diferența dintre simpla ascultare și audiția conștientă constă în gradul de interiorizare și implicare afectivă a ascultătorului. Auzul muzical este una dintre cele mai importante aptitudini implicate în activitatea muzicală și vocală. Acesta oferă informații privind corectitudinea intonației, intensitatea și expresivitatea cântului. În educația vocală, procesul de formare pornește de la auz și sunet, deoarece între percepție și fonație există o relație organică și funcțională [40]. În cercetările sale, I. Gagim introduce conceptul de stare de cânt, definită drept stare de armonie interioară, vibrație spirituală și încântare profundă. Această stare reprezintă o condiție esențială pentru interpretul vocal, deoarece cântărețul lucrează cu propriul organism și propriile senzații. Formarea vocii presupune conștientizarea și interiorizarea senzațiilor sonore până la transformarea lor în reflexe stabile și controlabile în timpul interpretării [39].

Audiția conștientă facilitează interiorizarea muzicii și transferul acesteia din plan exterior în plan spiritual și afectiv. Muzica interiorizată devine energie spirituală și se exprimă ulterior prin voce, interpretare și comportament artistic. Printre efectele benefice ale audiției conștiente se

numără fixarea detaliată a partiturii, reducerea emoțiilor negative, eficientizarea studiului și conștientizarea diferitelor posibilități interpretative.

Pentru formarea unei culturi vocale autentice, studentul trebuie să interiorizeze trei componente fundamentale: tehnica vocală, linia melodică și emoția transmisă de muzică. Doar armonizarea acestor trei elemente permite realizarea unui act artistic complet și formarea unei culturi vocale solide. Audiția conștientă devine astfel metoda prin care interpretul își însușește muzica atât intelectual, cât și afectiv și spiritual.

În Dicționarul explicativ al limbii române găsim noțiunea de competență definită ca „capacitatea cuiva de a se pronunța asupra unui lucru, pe temeiul unei cunoașteri adânci a problemei în discuție; capacitate a unei autorități, a unui funcționar etc. de a exercita anumite atribuții” [24, p. 177]. Conceptul de competență este definit ca un ansamblu de cunoștințe, abilități și atitudini mobilizate pentru rezolvarea unor situații complexe [120]. Pedagogii J. Henry și J. Cormier consideră competența drept o structură complexă, exercitată, completă și indivizibilă, transferabilă și conștientă, care se dezvoltă gradual prin experiență și activitate practică [123]. Competența se dezvoltă și se evaluează prin interacțiunea integrată a trei tipuri de activități: a ști, a ști să faci și a ști să devii [27]. Aplicată în domeniul muzical, competența de audiție conștientă presupune capacitatea studentului de a percepe, înțelege, interioriza și valorifica muzica în actul interpretativ vocal.

A intona înseamnă a interioriza muzica, ca apoi să o putem exterioriza. Pentru a putea face acest lucru, este nevoie să o stăpânim. Muzica poate fi asemănată cu un râu care curge, cu flăcările focului, care trebuie stăpânite. Muzica, prin organizarea interioară, se toarnă în interiorul nostru. „Aș vrea ca în om viața să curgă precum muzica lui Mozart!”, afirma filosoful român Emil Cioran [118]. I. Gagim utilizează frecvent la cursuri sintagma „Până muzica nu a sunat, nimic nu s-a întâmplat”.

Componentele unei competențe sunt:

- Componenta cognitivă – *savoir-dire*; se referă la o cunoaștere teoretică și verbală, fiind doar noțiuni simple care reflectă doar una dintre componentele competenței;
- Componenta aplicativă - *savoir-faire*; priceperi și deprinderi; fiind responsabilă cu răspunsul la întrebarea a ști cum;
- Componenta atitudinală – *savoir-être*; se leagă de voință, afectivitate, emoții și motivații. Include componentele: a putea, a vrea și a ști să acționezi.

Competența de audiție conștientă a muzicii

- Componenta cognitivă: cunoașterea legilor audiției muzicale;
- Componenta aplicativă: a ști cum să asculte o creație muzicală;

- *Componenta atitudinală*: a dori să auditezi muzica și să auzi mesajul artistic al ei.

CACM reprezintă fundamentul dezvoltării CV a studenților, deoarece facilitează formarea auzului muzical, interiorizarea discursului sonor și dezvoltarea sensibilității artistice. Prin audiție conștientă, muzica devine experiență spirituală, mijloc de autocunoaștere și suport esențial al interpretării vocale autentice.

1.3.4. Intonația vocală ca produs al audiției conștiente a muzicii și mijloc de expresie artistică în actul interpretativ

Intonația reprezintă unul dintre elementele fundamentale ale expresiei muzicale și ale CV, având atât o dimensiune tehnică, cât și una semantică și artistică. Din punct de vedere etimologic, termenul provine din grecescul *ó τόνος*, asociat cu tonul muzical, tensiunea și tonalitatea emoțională [99].

I. Gagim evidențiază două sensuri principale ale intonației: reproducerea corectă a sunetelor după înălțime și intonarea ca rostire expresivă a discursului muzical-semantic [39]. Astfel, intonația nu se limitează la exactitatea sonoră, ci exprimă logica interioară și mesajul artistic al muzicii.

B. Асафьев consideră intonația o figură expresivă strâns legată de conținutul și imaginea artistică a operei muzicale. În concepția sa, intonația reflectă emoțiile, intențiile și specificul cultural al creației muzicale, devenind un mijloc esențial de comunicare artistică [126].

Muzicologul Veaceslav Medușevski introduce conceptul de „protointonație”, definit ca pregătire interioară pentru contactul sonor cu realitatea. Intonația se dezvoltă din această stare psihico-spirituală și transformă experiența interioară în expresie muzicală [apud 40].

Actul percepției muzicale presupune atât dimensiuni obiective, cât și subiective, iar intonația devine unitatea semantică prin care ascultătorul și interpretul atribuie sens muzicii. I. Gagim consideră că trăirea muzicală și intonația sunt inseparabile, deoarece muzica transformă interioritatea umană și deschide spiritul către armonie [39].

Intonația se formează în două etape, după cum subliniază cercetătoarea Lilia Granețkaia: ca „intonație logică”, rezultată din înțelegerea textului muzical, și ca „intonație creatoare”, prin care interpretul transmite publicului sensul artistic al operei [42]. Audiția conștientă devine astfel fundamentul dezvoltării intonației artistice și al interpretării expresive.

Procesualitatea psihologică și interpretativă a formării intonației artistice poate fi sintetizată în Figura 1.7., care evidențiază relația dintre audiția conștientă, interiorizarea mesajului muzical și expresia interpretativă.

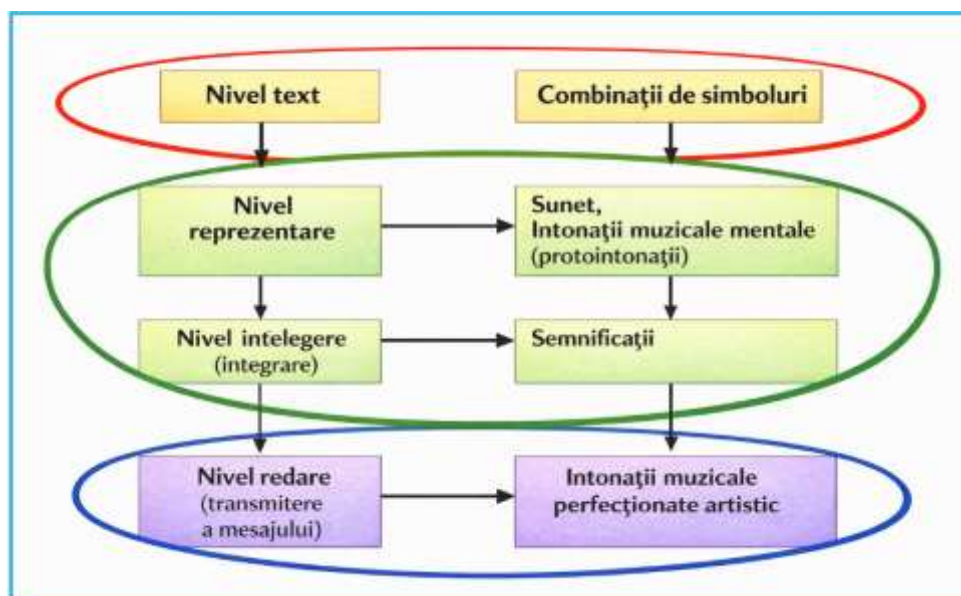


Figura 1. 7. Procesualitatea psiho-interpretativă în sonorizarea textului muzical și obținerea intonațiilor artistice după L. Granețkaia

Figura evidențiază relația dintre audição conștientă, procesele psihice interne și actul interpretativ vocal. Figura demonstrează faptul că intonația artistică nu apare spontan, ci este rezultatul unui proces complex de percepție, interiorizare și exprimare a mesajului muzical. În prima etapă, interpretul recepționează auditiv creația muzicală și îi identifică structura și semnificațiile expresive, proces descris de B. Asafiev prin formula: „ascult – aud – trăiesc – înțeleg – creez imaginea artistică” [apud 42]. Ulterior, mesajul muzical este interiorizat și transformat în reprezentări sonore și emoționale, care generează intonația logică și apoi intonația creatoare. În modelul lui C. A. Martienssen, interpretul parcurge traseul: „văd – aud – simt/înțeleg – determin procedeele interpretative – emit sunetul” [ibidem].

În Figura 1.7. se observă că audição conștientă constituie fundamentul CV și al expresivității artistice, deoarece permite dezvoltarea auzului interior, a sensibilității interpretative și a capacității de transmitere autentică a emoției muzicale către public.

1.4. Aspectul aptitudinal și atitudinal în procesul de dezvoltare a competenței de audição conștientă a muzicii

1.4.1. Muzicalitatea studentului, element indispensabil în manifestarea culturii vocale

Muzicalitatea reprezintă un element fundamental în dezvoltarea CV și constituie una dintre cele mai importante dimensiuni ale formării artistice a studentului. Cercetările muzical-psihologice definesc muzicalitatea ca o aptitudine complexă, necesară dezvoltării educaționale și spirituale a individului. Aptitudinea este înțeleasă drept capacitatea unei persoane de a dobândi și valorifica cunoștințe, abilități și atitudini prin exercițiu și formare adecvată.

Б.Теплов consideră muzicalitatea o structură complexă, bazată pe combinarea aptitudinilor generale și specifice ale individului. Autorul identifică drept componente fundamentale ale muzicalității sensibilitatea emoțională față de muzică, auzul melodic, simțul ritmic și auzul muzical intern [142]. Sensibilitatea muzicală reprezintă capacitatea individului de a rezona afectiv cu muzica și constituie fundamentul dezvoltării receptivității și expresivității artistice.

Diferite perspective teoretice definesc muzicalitatea prin capacitatea de percepere a intervalelor, de analiză a acordurilor, de receptare a structurii și stilului muzical sau prin ansamblul aptitudinilor senzoriale și imaginative implicate în activitatea muzicală (Révész, Seashore, Faist). K. Seashore evidențiază rolul percepției auditive, al memoriei muzicale, al imaginației și al intelectului muzical în manifestarea muzicalității [apud 83], [apud 39].

Compozitorul Nikolai Rimsky-Korsakov clasifică aptitudinile muzicale în aptitudini tehnice și auditive, accentuând importanța auzului muzical în activitatea interpretativă vocală și instrumentală [137]. În aceeași direcție, Б. Теплов subliniază că experiența muzicală profundă depinde de capacitatea individului de a percepe și de a diferenția înălțimea, intensitatea și timbrul sunetelor [142].

În cele din urmă, se constată că muzicalitatea se referă la prezența capacităților muzicale la o persoană (student) care se dezvoltă prin diverse activități muzicale. Există o afirmație cu care pot sau nu pot fi de acord muzicienii-pedagogi și muzicienii-psihologi, anume că toți oamenii au potențial pentru muzică, iar incapacitatea muzicală este extrem de rară. La stabilirea metodologiei educației muzicale la sfârșitul secolului al XIX-lea și la începutul secolului XX, activitatea pedagogilor muzicieni D. N. Zorin și H.A. Macлов a avut o influență considerabilă. Ei contestau ideea că unii copii nu au aptitudini muzicale și că studiul muzical nu le-ar aduce beneficii. De obicei, în prezent, în această categorie de copii sunt incluși cei care cântă fals la orele de solfegiu sau nu pot interpreta după auz. H.A. Macлов a realizat o cercetare specială și a concluzionat că toți copiii dezvoltați normal (fără deviații psihice) au un anumit grad de auz muzical (aptitudini muzicale). Erorile în interpretare sunt cauzate de diferiți factori, precum rigiditatea gândirii muzicale, dificultăți în a distinge între înălțimea și timbrul sunetului, necorelarea vocii cu temperația instrumentului, memorie slabă, atenție difuză și reacții necorespunzătoare. Cu alte cuvinte, problema nu constă atât în dezvoltarea separată a unei anumite componente a aptitudinilor muzicale, cât în strategia de stimulare și manifestare integrată a tuturor acestor aptitudini și abilități la studenți. [135]. În acest context, M. Vacarciuc subliniază importanța dezvoltării spirituale a studenților prin muzică, afirmând că „muzica este o modalitate de a cultiva dragostea în inimile oamenilor”. Muzica orientează simțul și gândul individului. Nu numai acțiunea empatică a

muzicii, ci și pătrunderea ei profundă în viața spirituală a individului îi transmit artei muzicale o putere educativă neobișnuită. Mai important, pentru fiecare om, este faptul de a trăi din plin și multilateral și, de aceea, sarcina primordială a cadrelor didactice este dezvoltarea spiritualității, care face omul integru” [80, p. 11].

În opinia lui I. Gagim muzicalitatea este un fenomen calitativ, bazat pe sentimentul muzical și pe capacitatea intuitivă a individului de a percepe și trăi fenomenul sonor ca experiență afectivă și spirituală. Muzicalitatea nu reprezintă o simplă sumă de aptitudini, ci o sinteză vie între sensibilitate, percepție și expresivitate artistică, indispensabilă manifestării autentice a CV.

1.4.2. Aptitudini muzicale definitorii în realizarea actului de interpretare vocală

Aptitudinile muzicale reprezintă fundamentul formării CV și constituie condiția esențială pentru realizarea actului de interpretare artistică. Literatura de specialitate evidențiază caracterul complex al aptitudinilor muzicale, acestea fiind strâns legate de procesele cognitive, afective și creative ale personalității. N. Rimsky-Korsakov clasifică aptitudinile muzicale în două categorii fundamentale: aptitudini tehnice, necesare interpretării vocale și instrumentale, și aptitudini auditive, asociate dezvoltării auzului muzical [apud 129].

N. Vetlughina delimitează aptitudinile muzicale în muzical-estetice și speciale, iar K. Spinor concepea muzicalitatea ca o îmbinare a mai multor capacități: percepția muzicală, senzațiile muzicale; acțiunea muzicală; memoria muzicală și imaginația; inteligența muzicală; trăirea muzicală. În grupa aptitudinilor secundare el a inclus: *auzul timbral*, *auzul dinamic*, *auzul armonic*, *auzul absolut* [ibidem].

I. Gagim clasifică aptitudinile muzicale în aptitudini tehnice și artistice. Aptitudinile tehnice sunt legate de organizarea materialului sonor și de capacitatea auditivă, în timp ce aptitudinile artistice vizează receptarea și transmiterea emoțională a discursului muzical și a imaginii artistice [39]. Autorul evidențiază trei aptitudini fundamentale fără de care actul interpretativ vocal nu poate exista: simțul ritmic, auzul melodic și sensibilitatea emoțională pentru muzică. Melodia și ritmul constituie elementele esențiale ale limbajului muzical, iar sensibilitatea emoțională transformă fenomenul sonor într-un act artistic autentic. În absența trăirii estetice și afective, muzica rămâne doar un fenomen acustic și nu o expresie artistică deplină. În acest context, aptitudinile muzicale sunt organizate în două categorii: aptitudini primare și aptitudini superioare. Aptitudinile primare includ simțul ritmic, auzul melodic și sensibilitatea emoțională, considerate indispensabile pentru orice formă de interpretare muzicală. Aptitudinile superioare sau speciale includ memoria muzicală, auzul armonic, timbral, polifonic și dinamic, care completează și dezvoltă nucleul fundamental al muzicalității și permit realizarea interpretării la nivel profesionist [ibidem].

Simțul ritmic reprezintă una dintre cele mai importante componente ale interpretării muzicale. Originea acestuia este asociată fenomenelor fiziologice fundamentale, precum pulsul și respirația, iar dezvoltarea sa este favorizată încă din copilărie prin joc și mișcare. În muzică, ritmul depășește funcția mecanică de organizare temporală și devine mijloc artistic de transmitere a emoțiilor și stărilor sufletești. Literatura de specialitate diferențiază ritmul de metru, considerând ritmul un fenomen artistic și creator, iar metrul un instrument mecanic de măsurare și organizare temporală.

Auzul melodic este definit prin capacitatea de a percepe și diferenția sunetele după înălțime, durată și timbru și de a recepta succesiunea lor semantică într-o lucrare muzicală. Acesta include atât auzul fizic cât și auzul interior, care permite imaginarea și anticiparea discursului sonor. I. Gagim și B. Петрушин disting două forme ale auzului melodic: auzul vertical, asociat percepției înălțimii sonore, și auzul orizontal sau intonațional, asociat percepției melodiei ca discurs expresiv și semantic [39], [138].

Un rol important în interpretarea vocală îl are și *auzul polifonic*, definit ca abilitatea de a percepe simultan mai multe linii melodice și relațiile dintre acestea. Dezvoltarea acestui tip de auz solicită capacități superioare de atenție auditivă, analiză și sinteză sonoră. De asemenea, auzul armonic permite perceperea relațiilor verticale dintre sunete și acorduri și contribuie la înțelegerea tensiunilor și rezolvărilor modale specifice discursului muzical.

Auzul timbral și dinamic contribuie la expresivitatea artistică a interpretării. Acesta permite perceperea culorilor sonore și a variațiilor de intensitate și facilitează transmiterea nuanțelor emoționale ale muzicii. În pedagogia vocală, dezvoltarea auzului timbral presupune exerciții de identificare, comparare și imitare a diferitelor sonorități și timbruri vocale și instrumentale.

Auzul intern sau reprezentarea auditivă internă este considerat una dintre cele mai complexe aptitudini muzicale. Б.Теплов definește auzul interior drept capacitatea de a opera liber cu reprezentările muzical-auditivă și de a imagina muzica în absența stimulului sonor extern [142]. Acesta constituie baza anticipării sonore și a concepției interpretative și permite interpretului să audă în prealabil, mental, sonoritatea înainte de emiterea efectivă a sunetului.

Gândirea muzicală reprezintă o aptitudine superioară strâns legată de auzul muzical și de sensibilitatea artistică. B. Петрушин identifică trei forme principale ale gândirii muzicale: gândirea imagistică specifică ascultătorului, gândirea vizual-motrică specifică interpretului și gândirea abstract-logică specifică compozitorului [138]. La rândul său, I. Gagim afirmă că gândirea muzicală este de natură intonațională și reprezintă o formă de „gândire-stare”, bazată pe trăirea sensului artistic al muzicii [38].

Inteligența muzicală se definește ca un grad avansat de conștiință și gândire muzicală a receptorului. Aceasta implică abilitatea de a percepe esența muzicii, de a simți și înțelege mesajul ascuns al acesteia, precum și de a gândi selectiv în termeni muzicali. Persoana cu inteligență muzicală poate distinge între adevărul unei opere muzicale și nonvaloare, poate sintetiza emoțiile și reflecțiile și poate descoperi semnificațiile specifice ale muzicii, raportându-le la valorile personale. Această capacitate permite avansarea de la o percepție superficială a muzicii la o stare suprasensibilă și spirituală a sinelui. De asemenea, inteligența muzicală are un impact asupra inteligenței generale a individului [39].

Sensibilitatea muzicală constituie dimensiunea afectivă fundamentală a interpretării vocale. Potrivit DEX-ului, sensibilitatea reprezintă capacitatea de reacție afectivă și de receptivitate artistică. În actul interpretativ, aceasta facilitează transmiterea emoțiilor și comunicarea artistică autentică dintre interpret și auditoriu. Educația sensibilității muzicale reprezintă finalitatea formării CV și condiția esențială a realizării unui act artistic expresiv și valoros. [24, p. 851].

1.4.3. Atitudinea, factor în dezvoltarea competenței de audiție conștientă a muzicii

În procesul educației muzicale, ACM reprezintă o competență complexă care depășește simpla percepere auditivă a sunetelor și implică mecanisme cognitive, afective și volitive integrate. În acest context, atitudinea față de actul auditiv se conturează ca un factor determinant în dezvoltarea capacității de receptare profundă și reflexivă a fenomenului muzical.

Dimensiunea atitudinală influențează în mod direct calitatea relației dintre subiect și mesajul artistic, determinând gradul de implicare emoțională, nivelul de concentrare a atenției și disponibilitatea pentru analiză și interpretare. Astfel, audiția conștientă nu poate fi concepută exclusiv ca un act perceptiv, ci ca un proces educațional formativ, în care atitudinea ascultătorului joacă un rol central în interiorizarea valorilor estetice ale muzicii.

Un aport semnificativ în analiza dimensiunii atitudinale a educației muzicale este oferit de T. Bularga. Autoarea evidențiază faptul că interesul reprezintă nucleul atitudinii față de muzică și constituie motorul principal al implicării active în audiție [17].

Literatura de specialitate subliniază faptul că dezvoltarea competențelor muzicale este strâns legată de dezvoltarea unor atitudini pozitive, active și reflexive față de muzică, acestea constituind premisele unei receptări autentice și profunde [90], [114].

Din perspectivă psihopedagogică, atitudinea este definită ca o dispoziție relativ stabilă a individului de a reacționa într-un anumit mod față de un obiect, fenomen sau activitate, implicând componente cognitive, afective și comportamentale [109]. Aplicată audiției muzicale, atitudinea

determină modul în care subiectul se raportează la muzică, gradul de receptivitate față de mesajul sonor și disponibilitatea pentru reflecție estetică.

În ACM, atitudinea se manifestă prin:

- interes și curiozitate față de conținutul muzical;
- implicare emoțională;
- disponibilitate pentru reflecție, analiză și interpretare;
- valorizarea experienței estetice.

O atitudine pozitivă față de muzică facilitează mobilizarea resurselor cognitive și afective necesare pentru înțelegerea structurilor muzicale și a semnificațiilor expresive, în timp ce o atitudine pasivă limitează audiția la nivel senzorial, fără aprofundarea sensurilor artistice [113]. Dimensiunea afectivă a atitudinii este esențială în receptarea muzicii, întrucât mesajul muzical se adresează în mod direct sferei emoționale a individului. O audiție conștientă presupune deschidere emoțională, empatie estetică și capacitatea de a trăi conștient stările afective generate de muzică. T. Bularga subliniază că interesul și implicarea afectivă față de muzică constituie factori esențiali în transformarea audiției pasive într-un act de receptare activă. Potrivit autoarei, interesul stimulează sensibilitatea muzicală și favorizează interiorizarea mesajului artistic, contribuind la dezvoltarea unei relații autentice cu muzica [17].

Atitudinea față de audiția muzicală implică și o dimensiune cognitivă, manifestată prin puțința de a înțelege structura, forma și semnificațiile muzicii. Ascultătorul conștient își asumă un rol activ, analizând elementele de limbaj muzical și integrându-le într-o viziune coerentă asupra operei audiate. În acest sens, educația muzicală are rolul de a forma atitudini reflexive, prin stimularea gândirii critice și a capacității de verbalizare a percepțiilor estetice [114]. Implicarea cognitivă favorizează trecerea de la reacția emoțională spontană la înțelegerea profundă a conținutului muzical. Autoarea argumentează că interesul muzical nu este o trăsătură înnăscută, ci poate fi dezvoltat prin strategii didactice adecvate, care să valorifice experiențele estetice ale elevului și să stimuleze reflecția asupra muzicii ascultate. Astfel, audiția conștientă devine un proces educațional formativ, bazat pe motivație internă și implicare afectiv-cognitivă [17].

La fel, subliniază importanța atitudinii proactive a elevului în eficientizarea educației artistice. Autoarea afirmă că doar printr-o atitudine activă și reflexivă educația muzicală își poate atinge scopul formativ, transformând audiția într-un act de cunoaștere și autoformare estetică [87].

În vederea formării atitudinii de audiție conștientă, s-a evidențiat o serie de strategii educaționale. Formarea unei atitudini adecvate față de audiția conștientă presupune utilizarea unor strategii didactice care să stimuleze implicarea activă a elevilor sau studenților. Printre acestea se menționează:

- audiția ghidată, însoțită de întrebări reflexive și discuții interpretative;
- compararea diferitelor interpretări ale aceluiași lucrări muzicale;
- fișa de audiție, ca instrument de reflecție personală;
- verbalizarea trăirilor estetice, care contribuie la conștientizarea experienței muzicale.

Aceste strategii favorizează dezvoltarea unei atitudini active, critice și reflexive, indispensabile dezvoltării CACM.

1.5. Concluzii la capitolul 1

Educația reprezintă procesul de tranziție de la natură către cultură și prin intermediul culturii. Cultura, în calitate sa de ansamblu al produselor materiale și spirituale generate de atitudinea curioasă și critică a oamenilor, constituie cadrul în care individul se dezvoltă, învață și se transformă dintr-o ființă biologică într-o entitate socială, cultivată și ajustată cultural.

Cultura transmite valori și reprezintă realizarea maximă a ființei umane, fiind un mod superior de existență. Prin intermediul culturii, omul își interpretează atât lumea exterioară, cât și propria identitate. Aceasta îi permite să se exprime, să creeze valori și să devină el însuși o valoare importantă. Astfel, devine o persoană educată și un educator. Cultura, ca sistem de valori, este rezultatul activității colective a unei națiuni sau a unui popor, nu al unor indivizi izolați. Instruirea și educația, având ca scop principal formarea personalității, indică faptul că aceasta se dezvoltă și funcționează doar în cadrul culturii naționale, de care este legată atât genetic, cât și spiritual.

Componenta spirituală a culturii include sistemele de valori în care se concentrează eforturile de cunoaștere, atitudinile și reacțiile umane față de lume. Acestea se concretizează în forme precum sistemul teoretic (știința, filosofia), simbolic (arta, mitologia, religia) și normativ (morală, drept, tradiții, obiceiuri). Majoritatea definițiilor consideră cultura ca un ansamblu de valori, idei, atitudini și forme de creație, având funcții revelatoare și simbolice, prin care oamenii înțeleg, reprezintă și exprimă lumea, conferind astfel sens existenței lor. Universul culturii poate fi structurat astfel:

- *Sistemul teoretic* (știința, filosofia) – predomină funcțiile cognitive;
- *Sistemul simbolic* (religia, arta, mitologia, limba și toate formele de limbaj) – predomină funcțiile simbolice și de comunicare;
- *Sistemul normativ* (dreptul, moralitatea, obiceiuri, tradiții) – reglează relațiile interumane;
- *Sistemul instituțional și instrumental* (instituții educaționale, mijloace de comunicare, economie, tehnologie, politică) - are funcții preponderent practice și acționale.

Vocea umană este instrumentul cel mai direct și concret al interpretului, dar și cel mai misterios, adesea greu de înțeles. Pentru a înțelege mecanismele vocii, este esențială o pregătire solidă, care să includă nu doar o înțelegere practică a tehnicii de cântat, ci și capacitatea de a explica modul de funcționare al aparatului vocal.

Muzica vocală, ca formă de artă a sunetelor cântate, dezvoltă sensibilitatea și generează trăiri profunde, emoții intense și o gamă variată de stări de spirit, inclusiv bucurie, tristețe, dragoste, ură, milă și furie.

2. ELEMENTE METODOLOGICE SPECIFICE FORMĂRII CULTURII VOCALE

2.1. Principii didactico-artistice de audiență a muzicii în formarea culturii vocale

Pentru formarea CV este important să fie respectate principiile didactico-artistice ale ACM. Principiile didactice reprezintă cerințe fundamentale pentru procesul educațional. Din punct de vedere etimologic, termenul provine din cuvintele latine *principium* (început) și *princeps* (cel mai important), având semnificația de idee generală sau teză de bază, care stă la fundamentul celorlalte și ghidează direcția unui întreg ansamblu dintr-un anumit domeniu. Astfel, principiile stabilesc condiții esențiale pentru desfășurarea unei activități didactice eficiente. Sistemul principiilor didactice reprezintă un ansamblu de cerințe, norme, reguli generale care fundamentează teoria și practica educativă și care orientează proiectarea, organizarea și desfășurarea activităților de predare-învățare. Principiile didactice reflectă legi și legități a căror respectare asigură realizarea optimă a obiectivelor educaționale. Pentru a asigura succesul, principiile trebuie să acționeze într-o interconexiune continuă și să fie corelate între ele. Principiile didactice se constituie ca idei de bază care trebuie respectate în procesul de învățământ, fiind un rezultat al practicii educaționale, al cercetărilor psihopedagogice realizate de specialiști de-a lungul timpului

Pentru a realiza idealul educațional în domeniul instruirii muzicale, este esențial ca profesorul să respecte în procesul didactic atât principiile pedagogiei generale, cât și pe cele specifice didacticii muzicale. Pedagogia generală include un întreg sistem de principii care sunt adaptate și reinterpretate de didactica muzicală. Orice activitate legată de muzică, inclusiv modalitățile de învățare a acesteia, trebuie să reflecte particularitățile și esența muzicii. Astfel, abordarea învățării muzicii va fi una artistică, poetică, axată pe frumusețea și farmecul ei. Predarea artei va fi, prin urmare, fundamentată pe principiile specifice artei. I. Gagim subliniază câteva puncte esențiale ale pedagogiei artei:

- Importanța primară a factorului emoțional față de cel rațional în procesul de învățare a muzicii;
- Prevalența factorului artistic în raport cu cel tehnic, deși în cadrul școlii de muzică trebuie să existe un echilibru 50x50 între acestea, conform lui I.G;
- Prezența constantă a pasiunii, interesului viu, dorinței și bucuriei de a face muzică în diverse forme;
- Experiențele estetice și spirituale permanente, munca continuă și căutările sufletești;
- Colorarea artistică a metodelor, formelor și tehnicilor didactice muzicale;
- Integrarea elementului de creație în fiecare activitate muzicală;

- Dezvoltarea abilităților muzicale, a sensibilității și receptivității interioare, față de muzică, a gândirii muzicale, a imaginației artistice etc;
- Stabilirea unui contact emoțional viu între profesor și student, bazat pe relații de colaborare artistică, sinceritate și interes comun;
- Predominanța aspectului educativ al muzicii, în comparație cu cel instructiv [38].

Pornind de la principiile generale ale didacticii și considerând particularitățile pedagogiei muzicale, se evidențiază principii specifice educației muzicale, care pot fi aplicate cu succes în studiul vocal, axat pe o audiție conștientă a muzicii. Astfel, este important să subliniem anumite principii care, în viziunea noastră, au un rol esențial în dezvoltarea capacității de a asculta conștient și de a percepe ideile artistice exprimate în lucrările muzicale.

Principiul pasiunii, conform opiniei lui I. Gagim, joacă un rol esențial în desfășurarea și atingerea obiectivelor procesului de educație muzicală. Perceperea, înțelegerea și interpretarea muzicii devin posibile doar atunci când există o stare de activitate interioară, de implicare activă. Emoția artistică se naște doar în legătură cu interesul, pasiunea și inspirația. Muzica, la rândul ei, contribuie la crearea acestui climat, devenind un partener de încredere al profesorului și studenților. Crearea unor condiții care să favorizeze învățarea muzicii la un nivel înalt de pasiune, interes și captivare, în toate formele sale – audiție, interpretare, discuție – reprezintă o cerință esențială pentru educația muzicală [ibidem].

Principiul unității educației, instruirii și dezvoltării muzicale presupune faptul că muzica, prin mesajul său artistic și sublim, are rolul de a înălța și educa omul. Însă, pentru a înțelege cu adevărat muzica și pentru a ajunge la esența ei, este necesar să o cunoaștem în profunzime, ceea ce presupune o anumită instruire muzicală. Totodată, pentru o interpretare corectă și o înțelegere fidelă a muzicii, este esențială mobilizarea și dezvoltarea unor procese și trăsături psihice, precum: imaginația, gândirea, afectivitatea, memoria și voința. Astfel, dezvoltarea muzicală devine o condiție fundamentală și indispensabilă în procesul de instruire și educație muzicală.

Principiul tăcerii, în viziunea lui Tudor Vianu, reprezintă „Tăcerea, care anticipează muzica, nu este numai o condiție psihologică pentru buna ei receptare, ci un moment estetic constitutiv” [81, p. 108]. Acest principiu se bazează pe tradiția cântecului bisericesc, care impune cântărețului o concentrare profundă și o atitudine adecvată actului divin. Esența acestei atitudini constă în pregătirea individului de a asculta nu doar cu auzul exterior, ci și cu auzul interior al sufletului și spiritului său. Pentru că nu este suficient doar să auzi sunetele și melodiile, ci trebuie să percepi cântarea liturgică în întreaga ei semnificație, astfel încât să îți lași sufletul și spiritul să se unească cu întreaga adunare. Însă aceasta nu este suficientă: cântarea trebuie să trezească o profundă rezonanță spirituală în om, să-i activeze dorința de rugăciune, să-i deschidă viziunea și

să-l inspire. Acest proces, conform tradiției religioase, este precedat de tăcerea interioară. Doar prin experiența tăcerii poate începe apelul nostru rugător către Dumnezeu. Pentru a rosti primul cuvânt către Divinitate, trebuie să oprim vorbirea interioară, nesfârșită și îndreptată către lucrurile pământești, iar tăcerea ne oferă ocazia să simțim profunzimea spiritului nostru și să ne educăm inima. În opinia lui I. Gagim „Viața interioară profundă, trăirea intensivă a existenței, urcarea pe treptele desăvârșirii spirituale nu se pot produce în afara sunetului – dimensiune fundamentală a tot ce există atât în afara, cât și în interiorul omului. Mai mult decât atât, sunetul se dovedește a fi, aici, mijlocul suprem grație calităților armonic-cosmice pe care le deține. Iar sursa sunetului, *tăcerea*, duce în mod direct și inevitabil la ceea ce se numește *ascultare* și *auzire*, alte categorii intrinseci fenomenului muzical.” [39, pp. 62-63]. Acest principiu trebuie integrat în arta vocală și în studiul vocal, atunci când interpretul trebuie să preceadă procesul de interpretare cu tăcerea. În viziunea noastră, tăcerea nu va fi una pasivă, ci va fi încărcată de concentrare și de conștientizare a semnificației muzicale a actului interpretativ.

Principiul sensibilizării auditive interioare, cunoscut sub denumirea de *Vox Mentis*, după G. Cegolea, se referă la un sunet ce provine dintr-o acțiune armonică interioară. Sunetul nu este perturbat de procesele fiziologice ale respirației, ci își are rădăcinile în echilibrul vital al organismului. *Vox Mentis* reprezintă materializarea sonoră a unui fluid vital ce circulă prin corpul uman, iar cu ajutorul minții generează manifestarea spiritului sub forma cântului uman și promovează educația auditivă a individului prin sensibilizarea internă a sistemului nervos, un proces ce implică înțelegerea principiilor mecanico-psihofizice ale fonației. Aceasta, combinată cu ascultarea atentă a sunetului *Vox Mentis*, conduce la dezvoltarea unei noi și diferite capacități de percepție. Descoperirea acestui principiu constă în înțelegerea faptului că procesul de fonație nu se rezumă doar la simpla utilizare a suflului, care este împins spre corzile vocale. De fapt, întregul proces debutează la nivelul mental al respirației, acolo unde individul este capabil să redescopere în sine echilibrul divin și armoniile cosmice, având astfel acces la posibilități de exprimare și la realizări remarcabile [20].

Principiul interiorizării muzicii, derivat din teoria musicosofică, reprezintă un concept esențial în educația muzicală, fiind baza întregului domeniu. Acesta integrează și materializează celelalte principii ce decurg din legile fundamentale ale educației muzicale, având un rol central în procesul de transformare a individului prin muzică [ibidem]. Interiorizarea muzicii se manifestă atât ca o aprofundare în muzică, cât și ca o aprofundare în sine. La nivelul primar al percepției muzicale, eul și creația muzicală sunt separate, existând pe o axă orizontală. Însă, pe măsură ce se ajunge la faza interiorizării, eul și muzica se contopesc pe o axă verticală, formând o realitate psihomuzicală integrată, care depășește distincția între interior și exterior. Această realitate este

dialectică, depășind limitele formei tradiționale de percepție muzicală, unde există o separare clară între lumea exterioară a sunetului și experiența interioară a ascultătorului [39]. Principiul interiorizării muzicii sugerează că muzica se transpune dintr-o realitate fizică și obiectivă (sunetele exterioare) într-o realitate psihică și subiectivă (experiența interioară, spirituală). Astfel, sonoritatea muzicală nu mai este doar un fenomen artistic exterior, ci devine un fenomen spiritual interiorizat. Prin acest proces, muzica nu doar că se percepe, ci se „înglobează” în ființa umană, ducând la o „muzicalizare” a acesteia la un nivel superior. Acest proces de interiorizare reprezintă nu doar un act de percepție, ci un act de edificare spirituală și personală a individului.

Principiul interiorizării este universal și constituie fundamentul educației muzicale, integrând toate celelalte principii ale acestei educații și susținând diverse funcții ale procesului educațional:

- Funcția de integrare; construiește triada psiho-muzico-pedagogică, esențială în educația muzicală;
- Funcția de cunoaștere; permite descoperirea și valorificarea muzicii din interiorul ființei;
- Funcția edificatoare; realizează o relație intimă între muzică și student, aprofundând conexiunea între sinele interior al acestuia și muzică;
- Funcția de transformare; provoacă o modificare profundă a universului spiritual al individului.

Astfel, prin interiorizarea muzicii, se obține o *muzicalizare* a ființei umane la un nivel superior, iar acest proces contribuie la edificarea spirituală și emoțională a individului, ajutându-l să ajungă la o audiție mai profundă a sinelui și a lumii. Această transformare este, în esență, fundamentul educației muzicale și al procesului său de autorealizare.

Principiul audiției semantice subliniază importanța unui proces de audiție conștient și cuprinzător, în cadrul căruia rezultatul este o analiză auditivă care se concentrează asupra semnificației mesajului sonor. În acest proces, vocalistul trebuie să identifice și să înțeleagă conținutul artistic și semantic al muzicii. Acest principiu se bazează pe cercetările unor teoreticieni importanți precum B. Asafiev, G. Bălan și I. Gagim susțin că o înțelegere profundă a unei lucrări muzicale presupune o analiză detaliată a limbajului muzical, a ideilor transmise de compozitor, a organizării semantice a textului muzical. Astfel, dimensiunea semantică a creației muzicale devine evidentă în procesul de percepere, studiere și interpretare a acesteia, fiind esențială pentru o înțelegere completă a operei [126], [6], [34].

Principiul gândirii intonaționale își are rădăcinile în teoriile dezvoltate de Б. Асафьев care a pus un accent major pe faptul că gândirea muzicală se manifestă și se exprimă prin intonație.

Conform învățăturii sale, intonația reprezintă elementul fundamental al limbajului muzical, fiind esența semantică a muzicii. Reacția emoțională la intonație și înțelegerea profundă a expresivității sale constituie punctul de plecare pentru gândirea muzicală [128]. Astfel, principiul gândirii intonaționale ar trebui să fie fundamentul unei audiții muzicale conștiente, al cărei scop este de a descifra sensurile artistice, ideatice și metafizice ale muzicii. În acest context, identificarea intonației artistice devine un obiectiv esențial în procesul de interpretare vocală.

Principiul formării imaginii artistice presupune că, printr-o audiție conștientă și activă, susținută de procesul gândirii muzicale, de imaginația creativă și de latura emoțională și spirituală a studentului, se va naște un concept artistic personal al interpretului vocal. Acest concept sau această viziune artistică reprezintă imaginea artistică a interpretului. Crearea acestei imagini este un element esențial în actul interpretativ și va fi propusă ca un principiu pedagogic fundamental în formarea interpretului vocal.

În cele din urmă, se poate afirma că principiile enunțate anterior vor sprijini interpretul vocal în concentrarea asupra procesului de audiție conștientă. Acestea sunt ilustrate în Figura 2.1., care prezintă principiile didactico-artistice ale audiției conștiente a muzicii în formarea CV a studenților.



Figura 2.1. Principii didactico-artistice de audiție conștientă a muzicii în formarea CV

Nucleul conceptual central indică unitatea teoretică a demersului, iar distribuția radială a principiilor evidențiază caracterul lor complementar și interdependent, fără a sugera o ierarhizare. Conexiunile directe dintre nucleu și fiecare principiu subliniază faptul că acestea derivă din același cadru conceptual și contribuie, în mod integrat, la formarea unei audiții muzicale conștiente.

Diversitatea cromatică are rolul de a diferenția vizual componentele, facilitând înțelegerea structurii sistemice a Modelului.

2.2. Cadrul metodologic de formare a culturii vocale axat pe valorificarea audiției conștiente a muzicii

În procesul de formare a CV, este necesar ca profesorul să respecte cadrul metodologic specific, care să fie axat pe valorificarea ACM. Astfel, profesorul de canto are responsabilitatea de a ajuta studentul să înțeleagă că interpretul este un colaborator esențial al compozitorului. În acest context, interpretul are o responsabilitate nu doar față de creatorul operei (poet sau compozitor), ci și față de publicul care ascultă. Din conștientizarea acestei responsabilități derivă dorința de a atinge calitatea și măiestria în actul interpretativ, precum și abordarea corectă a studiului și a metodelor didactice aplicate pentru realizarea obiectivelor dorite.

Stabilirea metodelor reprezintă o problemă complexă și controversată. Aceasta se datorează faptului că metoda se află într-un continuu proces de extindere și îmbunătățire. Aceste aspecte contribuie la o structură dinamică a metodelor deja existente și la apariția unor noi abordări, astfel încât ansamblul metodelor de formare a CV devine un sistem deschis, în care au loc constante reconfigurări. În acest context, este firesc ca problema clasificării metodelor de formare a CV să rămână un subiect important în abordarea metodologică a educației vocale. Metodele de învățare nu pot fi aplicate aleatoriu, ci trebuie alese în funcție de mai mulți factori, printre care:

- obiectivele specifice și operaționale ale unei teme, în raport cu scopurile și competențele pe care trebuie să le dobândească studentul;
- conținutul temei respective;
- caracteristicile obiectului de învățământ;
- vârsta și particularitățile studenților.

Pornind de la ipoteza cercetării, conform căreia formarea CV a studenților poate fi optimizată prin valorificarea capacității de audiție conștientă, demersul metodologic propus vizează facilitarea unei înțelegeri aprofundate a operei muzicale. În acest sens, metodele utilizate urmăresc identificarea ideilor artistice transmise de compozitor, precum și analiza dimensiunilor intonaționale, stilistice, etice și estetice ale discursului muzical.

Explicația reprezintă o metodă didactică ce constă în revelarea unor informații noi prin intermediul unei argumentări logice. Aceasta este considerată esențială pentru descrierea fenomenelor relevante, dezvoltarea gândirii logice și orientarea elevilor/studenților către procese

de generalizare, contribuind astfel la clarificarea, demonstrarea și justificarea ideilor, proceselor și fenomenelor [145, p. 172]. În context educațional, calitatea explicației este determinantă pentru facilitarea înțelegerii conținuturilor ce urmează a fi asimilate, stimulând totodată gândirea logică și ghidând demersurile cognitive prin raționamente inductive.

În vederea depășirii modelului tradițional, în care explicația este asociată predominant metodelor monologice, centrate pe transmiterea unidirecțională a informației de la profesor la student, în cadrul cercetării de față, aceasta este valorificată și din perspectiva activizării studenților. Astfel, explicația este generată și de către aceștia, pe măsură ce evoluția CV se produce, având ca fundament exercițiul auditivei conștiente.

Descrierea constituie o altă metodă didactică relevantă, constând în prezentarea directă și verbală a aspectelor realității, prin redarea imaginii unui obiect, fenomen sau eveniment, precum și prin conturarea cadrului în care acestea se desfășoară. În contextul prezentei lucrări, descrierea vizează, în mod particular, procesul de transmitere a emoției, element esențial a CV, prin referire la componente precum: gestică, mimica, timbrul vocal, inflexiunile vocii și, în general, limbajul nonverbal muzical. În acest sens, sunt utilizate imagini plastice, vizuale și auditive (de exemplu: gesturi, amplitudinea mișcării, calități interpretative, intensitatea trăirii artistice), cu rol în facilitarea reprezentării și înțelegerii fenomenului artistic. Ca metodă didactică, descrierea implică o observare dirijată și interpretativă, exprimarea unor puncte de vedere asupra realității percepute, accentul fiind plasat mai degrabă pe receptare decât pe înțelegere conceptuală. În cadrul metodologiei propuse, descrierea valorifică memoria procedurală și încurajează formularea de opinii de către profesori, artiști și studenți, atât în calitate de observatori, cât și de autoobservatori ai actului artistic.

Exercițiul reprezintă o acțiune de natură motrică, intelectuală sau mixtă (intelectual-motrică), caracterizată prin repetarea relativ identică a unor operații, în vederea automatizării și interiorizării unor modalități sau tehnici de lucru. În esență, acesta presupune realizarea conștientă și sistematică a unor acțiuni, având ca finalitate formarea de priceperi și deprinderi practice ori intelectuale, dezvoltarea capacităților și atitudinilor, consolidarea cunoștințelor dobândite, precum și stimularea potențialului creativ al studenților.

În funcție de obiectivele urmărite, pot fi identificate mai multe tipuri de exerciții:

- exerciții introductive, destinate familiarizării cu noile acțiuni și operații ce urmează a fi însușite;
- exerciții de bază, orientate spre repetare în vederea automatizării operațiilor;
- exerciții de consolidare, care vizează perfecționarea deprinderilor deja formate;
- exerciții aplicative, centrate pe utilizarea în practică a achizițiilor teoretice;

- exerciții de creație care presupun realizarea unor acțiuni în manieră originală sau în combinații noi, cu scopul obținerii unor efecte creative.

Eficiența exersării este condiționată de respectarea unui ansamblu de cerințe pedagogice. Astfel, este necesar ca profesorul să cunoască în profunzime structura, valoarea și limitele exercițiului propus și să comunice clar studenților menirea acestuia. De asemenea, studenții trebuie să stăpânească suportul teoretic aferent (reguli, definiții, algoritmi), iar modelul acțiunii trebuie să fie explicat și demonstrat în prealabil.

În continuare, se impune asigurarea unei repetări sistematice a acțiunilor, în condiții variate de exersare, precum și organizarea exercițiilor într-o succesiune gradată, în funcție de complexitate și dificultate. Este recomandată îmbinarea exersării globale cu fragmentarea acțiunilor, stabilirea unui ritm optim de lucru și realizarea unor verificări imediate pentru a preveni fixarea unor execuții eronate. Totodată, trebuie create contexte care să permită studenților exercitarea autocontrolului asupra propriilor performanțe [22].

Algoritmizarea reprezintă o metodă didactică ce presupune structurarea conținuturilor în unități logice de acțiune (algoritmi) pe care studenții le urmează în mod sistematic pentru rezolvarea unor sarcini specifice. Un algoritm poate fi definit ca o succesiune ordonată de operații, realizate conform unor reguli prestabilite, în vederea atingerii unui rezultat determinat. În contextul instruirii vocale, această metodă contribuie la dezvoltarea diferitelor componente ale auzului muzical al studentului vocalist, precum și la formarea unor abilități perceptive complexe — cum este audiția conștientă — și a unor deprinderi tehnice specifice (de exemplu, respirația sau dicția). Astfel de achiziții presupun parcurgerea riguroasă a unor etape operaționale, desfășurate pe o anumită durată și organizate într-o succesiune coerentă.

Transferând tipurile de algoritmi descriși de Cerghit, în cadrul învățării canto-ului, se disting mai multe tipuri, după funcțiile pedagogice îndeplinite:

- algoritmi de recunoaștere, orientați spre identificarea corectă și activă a elementelor de formă, stil și valoare interpretativă, prin analiza partiturii;
- algoritmi de rezolvare, care includ regulile fundamentale necesare transpunerii în act interpretativ a elementelor codificate în textul muzical (dinamică, agogică, frazare, formă);
- algoritmi metodologici, care vizează organizarea procesului de studiu al unei lucrări, incluzând etape precum analiza pasajelor, depășirea dificultăților tehnice, alternarea tempourilor sau echilibrarea secțiunilor cu grad diferit de complexitate expresivă;
- algoritmi de optimizare, care se referă la principiile ce susțin dezvoltarea calitativă continuă a interpretării, prin rafinarea sensurilor textului, sporirea expresivității și creșterea capacității de transmitere a mesajului muzical [ibidem].

Instructajul reprezintă o metodă care însoțește desfășurarea activităților practice, având rolul de a preciza și clarifica sarcinile de realizat, condițiile de lucru, regulile de ordine și disciplină, precum și normele de protecție. În contextul studiului canto-ului, instructajul capătă valențe specifice, vizând protecția aparatului fono-auditiv, conduita scenică a studenților și valorificarea expresivă a mișcării scenice, în vederea amplificării impactului emoțional al actului artistic.

Conversația constituie o metodă didactică bazată pe dialog, prin intermediul căreia este stimulată și orientată activitatea de învățare. Aceasta se realizează printr-un sistem de întrebări și răspunsuri care se desfășoară atât pe verticală (între profesor și studenți), cât și pe orizontală (între studenți), facilitând un schimb de informații și implicarea activă a participanților în procesul educațional [96].

În cadrul cercetării de față, conversația a fost utilizată cu precădere sub forma conversației reflexive, în cadrul exercițiilor de reflecție și de orientare în rezolvarea unor sarcini complexe. Prin intermediul unui demers inductiv, ghidat de întrebări atent formulate, studenții sunt conduși spre identificarea relațiilor cauzale, a trăsăturilor esențiale, formularea de concluzii și generalizări, precum și elaborarea unor definiții, reguli sau strategii de acțiune. În acest sens, succesiunea și natura întrebărilor sunt riguros structurate, fiind utilizate atât întrebări de explorare și descoperire (de tipul: „de ce?”, „pentru ce?”, „cum?”, „dacă... atunci...”), cât și întrebări evaluative (de exemplu: „ce însemnătate are?”).

Metoda euristică, ca formă particulară a conversației, se distinge prin accentul pus pe descoperirea personală a cunoștințelor de către studenți. Aceasta îi încurajează să identifice în mod autonom caracteristici, legități și situații relevante pentru domeniul muzical și pedagogia muzicală, inclusiv aspecte mai puțin evidente, dar esențiale pentru actul artistic. Aplicarea metodei euristice favorizează dezvoltarea gândirii critice și reflexive, contribuind la dobândirea unor cunoștințe și competențe durabile, precum și la formarea unor trăsături precum creativitatea, perseverența, voința și imaginația [22].

Observația reprezintă o metodă didactică ce constă în urmărirea atentă și intenționată a unor obiecte și fenomene, realizată fie sub îndrumarea cadrului didactic (observație dirijată), fie în mod autonom (observație independentă), în scopul identificării și completării unor informații relevante. Această metodă facilitează o percepție complexă, bazată pe implicarea mai multor canale senzoriale, și permite extragerea de informații noi prin efort propriu, contribuind la dezvoltarea gândirii cauzale, a spiritului de observație și a deprinderilor investigative. Observația poate avea forme variate, de la observații simple și de scurtă durată până la demersuri complexe, desfășurate pe perioade extinse și susținute de instrumente specifice, cum este, în cazul prezentului

experiment, fișa de observație. În completarea acesteia, autoobservația, ca formă a autoevaluării, presupune asumarea simultană a rolului de observator și de subiect observat, favorizând reflecția asupra propriilor performanțe [ibidem].

În cadrul cercetării, observația a vizat aspecte precum modalitatea de interpretare, capacitatea de transmitere a emoției și expresivitatea trăirilor artistice, raportate la sarcini concrete de învățare. Rezultatele observației au permis evidențierea evoluției procesului formativ și au oferit repere pentru intervenții reglatoare menite să optimizeze eficiența învățării. Totodată, această metodă contribuie la formarea unor trăsături personale relevante, precum consecvența, răbdarea, perseverența, perspicacitatea și creativitatea.

Demonstrația reprezintă o metodă didactică ce constă în realizarea efectivă, în fața studenților, a unor acțiuni, procese sau experiențe, cu scopul de a oferi un suport concret-senzorial procesului de învățare. În domeniul muzical, forma privilegiată a acestei metode este demonstrația prin interpretare vocală sau instrumentală, care permite contactul direct al studenților cu fenomenul sonor și cu esența expresivă a muzicii. La baza demonstrației se află un suport real, în cazul muzicii, actul interpretativ, care include nu doar producerea sunetului, ci și dimensiunile paraverbale și nonverbale ale comunicării artistice: transmiterea emoțiilor, expresivitatea corporală și modul de exteriorizare a trăirilor. Pornind de la acest suport, studenții își construiesc reprezentări, formulează observații și elaborează interpretări muzicale. Limbajul verbal, care poate preceda sau urma demonstrația, îndeplinește o funcție complementară, facilitând explicarea, descrierea și concretizarea unor conținuturi abstracte. În situațiile în care demonstrația directă nu este posibilă, se recurge la substitute intuitive, precum înregistrările audio-video sau materialele din fonoteci, care contribuie la reducerea verbalismului și la ancorarea învățării în experiențe perceptive autentice.

Studiul de caz constituie o metodă didactică bazată pe analiza unor situații reprezentative și semnificative, investigate din perspective multiple. Acesta poate fi utilizat atât în demersuri inductive (de la particular la general), cât și deductive (de la general la particular). Selectarea cazului presupune identificarea unor situații relevante, caracterizate prin complexitate și potențial analitic, care permit studenților explorarea cauzelor, a evoluției și a implicațiilor fenomenelor studiate, precum și formularea unor posibile direcții de intervenție. Aplicarea metodei studiului de caz implică parcurgerea unor etape distincte: identificarea cazului, analizarea acestuia din perspective variate, alegerea metodelor adecvate de investigare, prelucrarea pedagogică a datelor și formularea concluziilor cu valoare formativă. În domeniul muzical, studiul de caz poate viza atât analiza unui interpret, cât și a unor procese specifice, precum relația emisie-recepție, transmiterea emoției sau evoluția CV ca proces individual.

Metoda cunoașterii intonațional-stilistice a muzicii se fundamentează pe teoria intonațională a lui B. Asafiev și pe concepția muzical-pedagogică a lui D. Kabalevsky. În pedagogia muzicală a fost semnalată o discrepanță între obiectivele educației muzicale și realitatea nivelului de interes, de cultură și de gust estetic al studenților [126], [48]. E. Критская și M. Красильникова atribuie această situație insuficienței dezvoltări și orientări a experienței muzical-auditive, care ar trebui să se bazeze pe o înțelegere intonațional-stilistică a muzicii [134].

În viziunea lui D. Kabalevsky, experiența auditivă se constituie ca o unitate între percepția intuitivă și cea conștientă, fiind rezultatul dezvoltării audiției intonaționale. Cunoașterea artistică se bazează în mod esențial pe intuiție, iar acumulările cognitive se realizează, în mare măsură, la nivel subconștient [48].

Din perspectiva lui Б. Асафьев, analiza muzicală integrează trei categorii fundamentale de intonații:

- intonațiile specifice unei epoci istorice și unei culturi naționale;
- intonațiile caracteristice stilului componistic al autorului;
- intonațiile care reflectă ideea artistică, programul sau conținutul expresiv al lucrării [126].

Aceste constante intonaționale definesc stilul muzical și constituie repere esențiale în înțelegerea operei. Identificarea lor contribuie semnificativ la dezvoltarea experienței auditive a studenților.

Metoda cunoașterii intonațional-stilistice încurajează studentul să își observe propriile reacții psihice în timpul audiției, realizând o conexiune între dinamica structurilor sonore și dinamica trăirilor interioare. Astfel, procesul de receptare devine unul activ și reflexiv, depășind simpla percepție auditivă. Înțelegerea profundă a dimensiunii intonațional-stilistice permite interiorizarea unor valori estetic-artistice, contribuind la formarea unei personalități culturale și la orientarea artistică pe termen lung [ibidem].

O posibilă modalitate de aplicare a acestei metode presupune parcurgerea următoarelor etape:

- formularea unei probleme sau a unei întrebări de către profesor;
- audiția uneia sau mai multor lucrări muzicale, urmată de compararea unor fragmente, teme sau intonații-cheie, în vederea stimulării trăirii personale;
- conștientizarea și verbalizarea senzațiilor și emoțiilor generate de audiție;
- caracterizarea stilului muzical prin apel la imaginație și intuiție;
- reluarea audiției pentru aprofundarea percepției;
- compararea imaginilor muzicale, evidențiind asemănările și contrastele;

- identificarea particularităților limbajului muzical, în vederea determinării genului, formei și stilului componistic.

Prin acest tip de analiză se realizează simultan două dimensiuni esențiale ale înțelegerii muzicale: evidențierea specificului intonațional-stilistic și conturarea unei imagini globale asupra lucrării.

Integrarea în practica artistică constituie o metodă fundamentală în pregătirea studenților pentru activitatea scenică de perspectivă. Aceasta se realizează prin implicarea directă a studenților în contexte performative autentice, precum recitaluri și concerte publice, precum și prin monitorizarea sistematică a evoluției lor artistice.

Participarea timpurie a studenților vocaliști la astfel de activități contribuie la reducerea intervalului necesar atingerii unui anumit nivel de performanță, facilitând, în același timp, formarea și consolidarea unor obiceiuri, abilități și deprinderi complexe. Aceste achiziții sunt esențiale pentru dezvoltarea lor ulterioară ca interpreți vocali, susținând atât maturizarea artistică, cât și adaptarea la cerințele specifice mediului scenic.

Metoda intonării plastice, dezvoltată de É. Jaques-Dalcroze, T. Vendrova, prezintă similitudini conceptuale cu melogestica propusă de G. Bălan, având la bază corelarea expresiei muzicale cu mișcarea corporală. Din perspectivă psihologică, trăirea emoției parcurge trei etape distincte: perceperea obiectului (A), stimularea afectivă generată de această percepție (B) și reacția corporală concretizată prin mișcare (C) [92], [116], [4].

Transpunerea intonației muzicale în gesturi plastice permite explorarea unei palete extinse de nuanțe ale imaginii artistice. Această metodă facilitează exteriorizarea percepțiilor muzicale nu prin intermediul limbajului verbal, ci prin expresie corporală, care, în numeroase situații, reflectă mai fidel conținutul autentic al muzicii. Astfel, utilizarea gestului în redarea ideii artistice contribuie la exprimarea adecvată a conținutului frazei muzicale și la surprinderea caracterului general al imaginii sonore. În acest sens, este relevant exemplul pianistului Heinrich Neuhaus, care utiliza frecvent gesturi dirijorale în procesul didactic. De asemenea, Y. Menuhin evidențiază rolul acestei metode în stabilirea parametrilor esențiali ai interpretării — tempo, ritm și caracter — precum și contribuția sa la dezvoltarea voinței și inspirației artistice [apud 43, p. 112].

În arta vocală, creativitatea reprezintă o dimensiune fundamentală a interpretării, implicând capacitatea interpretului de a se identifica psihologic cu personajul pentru a reda autentic conținutul emoțional al acestuia. În acest context, apelul la tehnici specifice artei teatrale se dovedește deosebit de util în explorarea și aprofundarea expresivității artistice. Astfel, în concepțiile lui K. Stanislavski și M. Cehov pot fi identificate repere metodologice valoroase privind construcția personajului și utilizarea gestului psihologic. Integrarea acestor principii în

procesul didactic al predării muzicii vocale contribuie la formarea CV a studenților-interpreți [10], [21].

Metoda creării personajului, formulată de M. Cehov, se bazează pe capacitatea interpretului de a-și imagina existența unui „corp” fictiv al personajului, suprapus peste propriul corp real. Acest proces presupune asumarea unei forme fizice imaginare, care influențează simultan dimensiunea corporală și cea psihică a interpretului, facilitând interiorizarea rolului. Prin adoptarea progresivă a acestui „corp imaginar”, interpretul ajunge să gândească, să simtă și să acționeze în concordanță cu personajul, până la atingerea unui nivel de autenticitate și naturalețe în interpretare [21]. După cum subliniază autorul, această experiență este comparabilă cu purtarea unui „veșmânt” simbolic, însă cu un impact mult mai profund asupra psihicului. În momentul în care interpretul dobândește libertate și naturalețe în utilizarea acestui corp imaginar, devine posibilă transpunerea deplină a personajului în actul artistic, atât în cadrul repetițiilor, cât și în context scenic [ibidem].

Metoda gestului psihologic, formulată de M. Cehov, are la bază relația profundă dintre mișcare, voință și trăire emoțională, evidențiind rolul acțiunii corporale în activarea resurselor interioare ale interpretului. Astfel, dacă dimensiunea afectivă poate fi accesată prin intermediul calităților și senzațiilor, dimensiunea volitivă își găsește expresia prin mișcare (acțiune, gest). Repetarea unei mișcări simple, dar bine definite, conduce la intensificarea progresivă a voinței, iar specificul acestei mișcări imprimă o anumită direcție și orientare intențională, generând totodată dorințe și impulsuri corespunzătoare. În acest sens, forța mișcării activează voința în plan general, tipologia mișcării determină natura dorinței, iar calitatea acesteia revelează dimensiunea afectivă. Utilizat ca instrument de explorare a personajului, gestul psihologic devine un mijloc de interiorizare și asumare a trăsăturilor acestuia. Prin identificarea și exersarea unui gest reprezentativ, care concentrează caracteristicile esențiale ale personajului, interpretul ajunge, treptat, la o identificare profundă cu rolul, în care voința și afectivitatea sunt mobilizate și integrate în actul artistic [ibidem].

În formă sintetică, principalele coordonate ale metodei gestului psihologic pot fi formulate astfel:

- gestul psihologic activează voința, îi conferă direcționalitate și facilitează emergența trăirilor, contribuind la configurarea unei imagini unitare și concentrate a personajului;
- acesta trebuie să fie arhetipal, expresiv, simplu și riguros conturat, caracterizat prin energie și realizat într-un tempo adecvat;
- dezvoltarea sensibilității față de gest este esențială pentru eficiența metodei;

- se impune diferențierea între tempo-ul interior (psihologic) și cel exterior (fizic), în vederea unei expresii artistice coerente și autentice.

Metoda de audiție a lui E. Gordon. Music Learning Theory a fost dezvoltată de E. Gordon, o abordare cognitivă a educației muzicale care introduce conceptul de audiation, definit ca abilitatea de a auzi și înțelege muzica în absența sunetului fizic. Audiation presupune procesarea internă a sunetelor, recunoașterea modelelor muzicale și anticiparea structurii melodice și armonice. Teoria lui Gordon evidențiază importanța etapelor secvențiale de învățare muzicală și a experiențelor repetate în dezvoltarea competențelor auditive și muzicale. Aceasta oferă un cadru pentru structurarea curriculumului muzical în funcție de capacitatea cognitivă a elevilor și de nivelul lor de dezvoltare auditivă [89], [90].

Metoda Kodály, elaborată de compozitorul și pedagogul maghiar Zoltán Kodály, se fundamentează pe utilizarea cântului vocal ca principal mijloc de formare muzicală. Aceasta valorifică solmizația relativă (do–re–mi), repertoriul folcloric și exercițiile vocale gradate, în vederea dezvoltării auzului muzical și a intonației corecte. Prin repetarea sistematică a structurilor melodice și prin interiorizarea relațiilor sonore, elevii dobândesc capacitatea de a recunoaște intervalele și de a reproduce muzica din memorie, contribuind astfel la formarea unui „auz interior” stabil. Metoda se caracterizează printr-o progresie graduală a dificultăților, de la structuri simple la configurații muzicale complexe, integrând totodată elemente ale culturii locale pentru a stimula interesul și memoria muzicală [84].

Metoda Dalcroze (euritmica), dezvoltată de Émile Jaques-Dalcroze, vizează dezvoltarea percepției muzicale și a simțului ritmic prin intermediul mișcării corporale. Conform acestei concepții, înțelegerea muzicii este profund facilitată atunci când elementele sale fundamentale — ritmul, tempo-ul și frazarea — sunt exprimate prin acțiuni fizice. Exercițiile specifice euritmicii includ deplasări, gesturi și improvizații corelate cu discursul sonor, stimulând simultan coordonarea motrică, memoria auditivă și creativitatea. Astfel, metoda promovează o relație organică între percepția auditivă și expresia corporală, contribuind la dezvoltarea unui auz muzical integrat și la conștientizarea structurii muzicale [92].

I. Gagim propune o *metodă centrată pe ACM*, concepută ca un proces analog învățării unei lucrări muzicale. Această abordare presupune parcurgerea etapizată a materialului sonor, prin repetare sistematică și exercițiu dirijat, precum și prin descompunerea discursului muzical în unități structurale distincte, urmată de recombinarea acestora într-un ansamblu coerent. Metoda vizează, astfel, stăpânirea progresivă a fiecărui pasaj, a fiecărui gest expresiv și a fiecărui moment specific al lucrării, cu accent deosebit asupra secțiunilor dificile. Prin acest demers analitic și sintetic, audiția conștientă devine nu doar un instrument de receptare, ci și un mijloc activ de

înțelegere și interiorizare a conținutului muzical. Metoda propusă se structurează într-un parcurs etapizat, alcătuit din 18 acțiuni, care vizează dezvoltarea progresivă a audiției conștiente și interiorizarea profundă a discursului muzical:

1. *Audiția globală inițială* (AGI);
2. *Identificarea generală* (IG);
3. *Clarificarea structurii* (CS);
4. *Identificarea substructurilor* (ISt);
5. *Consolidarea prin reascultare* (CR);
6. *Fredonarea variată* (FV);
7. *Melogestica* (M);
8. *Fixarea meloritmică* (FM);
9. *Corelarea vizuală* (CVz);
10. *Combinarea vizualului cu gestică* (CVG);
11. *Asocierea fredonării cu melogestica* (AFM);
12. *Integrarea completă* (IC);
13. *Memorizarea auditivă* (MA);
14. *Reproducerea internă* (Rp I);
15. *Interpretarea personală* (IP);
16. *Reflecția interioară* (Rf I);
17. *Integrarea spirituală* (ISp);
18. *Transformarea și conștientizarea* (TC) [36].

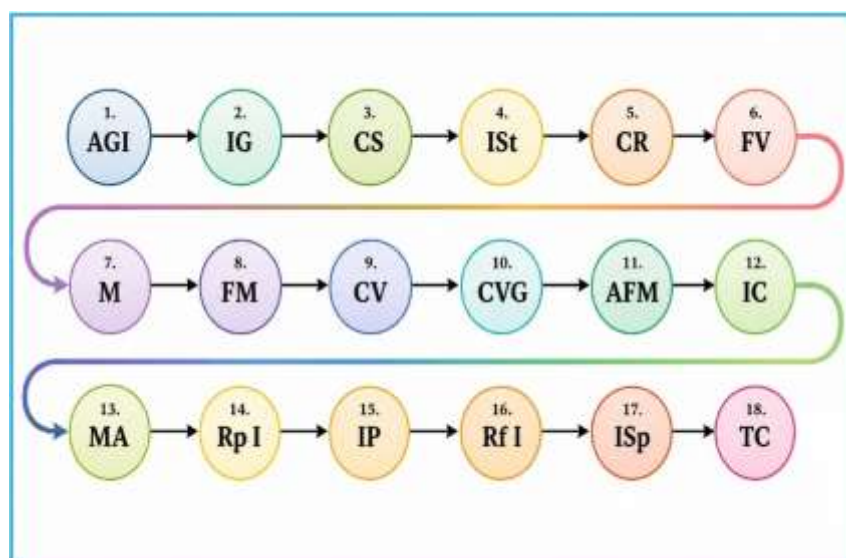


Figura 2.2. Metoda de audiție conștientă a muzicii (cele 18 acțiuni) după I. Gagim

Audiția globală inițială, receptarea lucrării fără o intenționalitate analitică explicită, într-o atitudine de deschidere față de fluxul muzical; *Identificarea generală*, reluarea audiției în vederea recunoașterii structurilor principale, prin repetări succesive (de două-trei ori); *Clarificarea structurii*, evidențierea arhitecturii generale a lucrării, prin utilizarea unor repere simbolice (litere, cifre); *Identificarea substructurilor*, analiza detaliilor interne ale structurilor principale; *Consolidarea prin reascultare*, verificarea și stabilizarea substructurilor identificate, prin audiții repetate; *Fredonarea variată*, reproducerea motivelor muzicale, vocal sau mental, în forme diversificate; *Melogestica*, redarea plastică a liniei melodice prin mișcări gestuale corelate cu evoluția sonoră; *Fixarea meloritmică*, reprezentarea grafică a elementelor caracteristice ale discursului muzical; *Corelarea vizuală*, audierea lucrării concomitent cu urmărirea reprezentării grafice; *Combinarea vizualului cu gestică*, integrarea observației grafice cu expresia gestuală în timpul audiției; *Asocierea fredonării cu melogestica*, sincronizarea celor două modalități de reproducere în procesul de audiție; *Integrarea completă*, realizarea unei audiții complexe, care îmbină fredonarea, gestică și reprezentarea meloritmică; *Memorizarea auditivă*, fixarea integrală a lucrării prin repetare sistematică; *Reproducerea internă*, redarea mentală a lucrării în absența suportului auditiv extern; *Interpretarea personală*, asumarea lucrării ca discurs artistic coerent, cu semnificație proprie; *Reflecția interioară*, generarea unui dialog afectiv și reflexiv, de natură emoțională și filosofică; *Integrarea spirituală*, menținerea unei relații interioare stabile și profunde cu universul muzical; *Transformarea și conștientizarea*, dezvoltarea unui auz muzical superior și a unei perspective aprofundate asupra artei, muzica devenind un factor de transformare interioară și de modelare a viziunii artistice [36].

2.3. Cadrul metodologic al formării și dezvoltării competenței de audiție conștientă a muzicii în procesul de studiu al disciplinei Canto

Tipurile de lecție în cadrul disciplinei canto, sunt clasificate în funcție de scopurile și obiectivele specifice ale fiecărei lecții:

Lecția de comunicare și însușire a noilor cunoștințe se referă la lecția în care se explică noile conținuturi, iar principalul său scop este introducerea unei teme necunoscute. În cadrul acestor lecții, studentul ia primul contact cu o piesă muzicală nouă, iar profesorul îi explică stilul, forma, conținutul și stabilește pașii inițiali în abordarea lucrării. Se transmit informații generale, valabile atât din punct de vedere interpretativ, cât și tehnic, în raport cu piesa nouă. Conversația, explicația și demonstrația realizate de profesor au un rol esențial, mai ales în cadrul orelor de canto, unde majoritatea timpului se petrece cântând. În acest fel, profesorul îi prezintă studentului materialul nou și îi transmite într-o formă accesibilă informațiile necesare, educându-i interesul pentru cânt. Modul de

expunere se adaptează vârstei și nivelului clasei. Tonul profesorului este adecvat vârstei. Se realizează conexiuni cu noțiuni deja cunoscute, pentru a le menține interesul și pentru a asigura accesibilitatea.

Lecția de formare a abilităților are ca scop integrarea cunoștințelor teoretice în deprinderi practice. Accentul este pus pe exersare repetată și conștientă, astfel încât tehnicile vocale să devină stabile și controlate. Studentul aplică noțiuni precum respirația, emisia, dicția, expresivitatea în contexte reale de interpretare. Profesorul oferă feedback constant pentru a ghida progresul și pentru a preveni și a corecta greșelile. Interpretarea unei lucrări muzicale permite integrarea tehnicii cu expresivitatea, prin lucrul asupra frazării și dinamicii. Acest tip de lecție facilitează trecerea de la cunoaștere la aplicare, contribuind la formarea unui interpret sigur, expresiv și bine pregătit tehnic.

Lecția de consolidare/perfecționare este o lecție avansată în care se pune accent pe rafinarea tehnicii și interpretării. Pe baza unei învățări conștiente și constante a materialului și având în vedere nivelul realizat de student, profesorul oferă constant indicații suplimentare, explicative și de corectare. Aceasta reprezintă un tip de predare-învățare concentrică, în care perfecționarea se produce prin repetare și aprofundare treptată, la diverse niveluri de înțelegere. Studenții lucrează pe detalii precise, iar scopul este de a aduce interpretarea lor la un nivel înalt de performanță artistică. Lecțiile de consolidare/perfecționare sunt destinate studenților care au deja o bază solidă de cunoștințe.

Lecția de recapitulare sau de sinteză are loc, de obicei, înainte de examene sau audiții. În aceste lecții, rolul profesorului se limitează la oferirea unor indicații pentru finisarea artistică a lucrărilor muzicale. Studentul interpretează programul pregătit, concentrându-se pe realizarea unei construcții globale, arhitecturale a acestuia. Dacă detaliile tehnice nu au fost încă rezolvate până în acest moment, insistarea asupra lor poate fi dăunătoare, deoarece întreruperile frecvente în timpul execuției pot reduce concentrarea studentului și scădea tonusul emoțional al interpretării. De asemenea, acest lucru împiedică studentul să construiască structura arhitecturală a interpretării.

Lecția mixtă este considerată cel mai frecvent tip de lecție și include toate formele de lecții descrise anterior. Este tipul de lecție cel mai des întâlnit, care combină într-un mod armonios caracterul liniar cu cel concentric. De obicei, această lecție presupune atât o explicație din partea profesorului, cât și intervenții ale acestuia în timpul execuției studentului. Adesea, la finalul lecției, profesorul ascultă întreaga piesă sau un fragment mai extins din aceasta. Astfel, mai multe tipuri de lecții pot fi integrate într-o singură oră de curs, sub forma lecției mixte.

Fiecare dintre tipurile de lecție enunțate are scopul de a contribui la dezvoltarea studentului, fie pe plan tehnic, fie pe plan interpretativ, teoretic sau artistic. Aceste tipuri de

lecții nu sunt specifice unui singur pedagog, ci provin din didactica generală, fiind sistematizate de mai mulți teoreticieni ai educației.

Prin urmare, se poate observa că lipsește un tip de lecție care să faciliteze dezvoltarea CACM. Astfel, propunem adăugarea unui nou tip de lecție specifică în cadrul lecțiilor de canto, și anume *lecția de audiție a muzicii*. Acest tip de lecție este esențial. În cadrul acestei etape, profesorul alocă timp suficient pentru a introduce studenții în universul imagistic și artistic al muzicii. Studenții, urmând principiile audiției muzicale, ascultă, analizează și trăiesc mesajul sonor al lucrării. Lecția de audiție constituie un preludiu pentru procesul de studiere a pieselor vocale. Conform marilor pedagogi ai artei muzicale, interpretarea muzicii trebuie să fie fundamentată pe o înțelegere clară a conținutului muzical înainte de a aborda exersarea pasajelor dificile sau atingerea notelor. Pătrunderea în mesajul artistic al muzicii necesită o audiție conștientă, care implică o analiză prealabilă și ulterioară a lucrării, determinarea ideilor fundamentale și parcurgerea muzicii cu ajutorul auzului, gândirii, imaginației și spiritului, urmând să se descopere atât aspectul global al creației vocale, cât și detaliile specifice (secvențe, teme, fraze, motive etc.).

Considerăm că lecția de audiție muzicală este utilă nu doar la începutul învățării unei lucrări noi, ci și pe parcursul întregului proces de studiu. ACM ne va ajuta să ajustăm și să orientăm corect direcția studiului, clarificând treptat sarcinile și obiectivele tehnice, în raport cu imaginea artistică a piesei. ACM, la mijlocul procesului de învățare, va contribui la corectarea și clarificarea eventualelor neînțelegeri apărute în etapa inițială. În plus, recomandăm ca acest tip de lecție să fie integrat și în perioada de pregătire pentru concerte și recitaluri publice, moment esențial în consolidarea viziunilor artistice proprii, care trebuie să fie marcate de creativitate, autenticitate și originalitate. A avea o viziune artistică clară în timpul interpretării unei lucrări vocale este crucial pentru succesul nu doar al procesului didactic, ci și al evoluției studentului ca artist, maestru al artei interpretative. Lecția de audiție muzicală conștientă poate fi utilizată într-o mixtură cu toate celelalte tipuri de lecții. (Figura 2.3.)

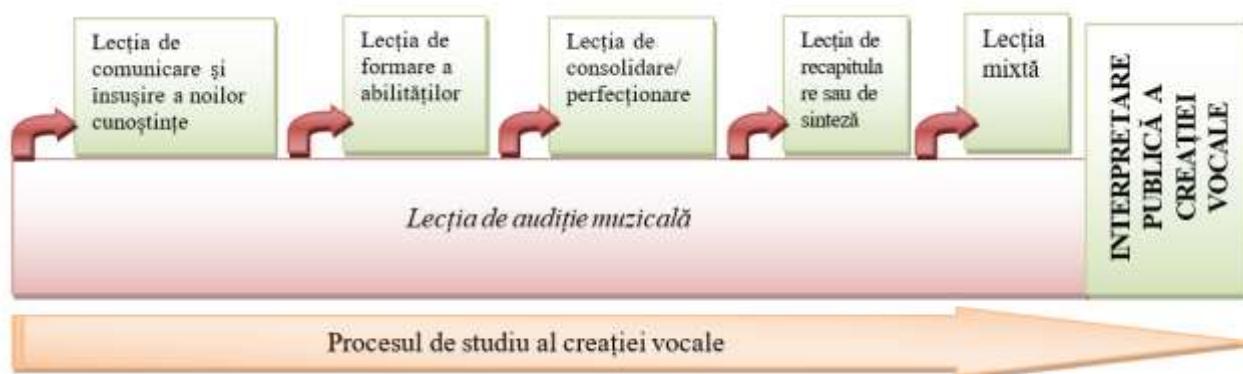


Figura 2.3. Frecvența valorificării lecțiilor de audiție muzicală în cadrul disciplinei Canto

Procesul de studiu al creației vocale presupune integrarea lecției de audiție muzicală în procesul de studiu al creației muzicale (PSCV) și rolul acesteia în dezvoltarea CACM. Din perspectivă pedagogică, PSCV sugerează o organizare etapizată și progresivă a activităților didactice, în cadrul căroră audiția muzicală devine elementul central al dezvoltării CACM și al formării CV.

Sunt reprezentate principalele tipuri de lecții, specifice procesului instructiv-educativ: lecția de comunicare și însușire a noilor cunoștințe, lecția de formare a abilităților, lecția de consolidare/perfecționare și lecția de recapitulare sau sinteză. Succesiunea acestora reflectă logica internă a procesului didactic, bazată pe trecerea graduală de la acumularea cunoștințelor la dezvoltarea deprinderilor și, ulterior, la consolidarea și integrarea lor într-un sistem coerent de competențe muzical-vocale.

Elementul central al PSCV este lecția de audiție muzicală, reprezentată ca fundament transversal al întregului demers pedagogic. Poziționarea acesteia pe axa principală a procesului educațional sugerează faptul că audiția muzicală nu constituie doar o activitate complementară, ci și un mecanism esențial de formare artistică. Prin intermediul audiției, elevul își dezvoltă capacitatea de receptare conștientă a discursului muzical, sensibilitatea auditivă, memoria muzicală, gândirea analitică și interiorizarea expresiei sonore.

Figura surprinde caracterul continuu și evolutiv al PSCV, ilustrat prin săgeata orientată spre finalitatea artistică. Această direcție indică progresul elevului de la etapa receptării și înțelegerii muzicii către nivelul superior al interpretării vocale. Astfel, interpretarea nu este concepută ca o simplă reproducere tehnică a creației muzicale, ci ca rezultat al unui proces complex de comprehensiune, interiorizare și valorizare artistică.

Interpretarea vocală, poziționată ca finalitate a întregului proces, reprezintă nivelul superior al CV. Ea presupune nu doar stăpânirea tehnicii vocale, ci și expresivitate autentică, sensibilitate stilistică, autonomie interpretativă și comunicare artistică. În acest context, audiția muzicală contribuie decisiv la formarea unei relații profunde dintre elev și opera muzicală, facilitând transformarea experienței auditive în act interpretativ conștient și creativ.

Din perspectivă metodologică, PSCV susține ideea unei pedagogii integrative, în care componentele cognitive, practice și expresiv-artistice se află într-o permanentă interdependență. Lecția de audiție muzicală devine astfel spațiul de convergență dintre cunoaștere, experiență afectivă și exercițiu interpretativ, contribuind la formarea unei personalități artistice capabile de reflecție, sensibilitate și creativitate muzicală.

2.4. Modelul pedagogic de formare a culturii vocale a studenților, având ca factor competența de audiție conștientă a muzicii

Procesul didactic, în cadrul orelor de canto, constituie un cadru optim de interacțiune interdisciplinară între cadrul didactic și student, axat pe valorificarea fenomenului muzical. Artă vocală se regăsește ca o structură complexă la convergența dintre elementele muzicale și cele textuale. Interdependența structurală și estetică dintre componentele literare și cele muzicale este pe deplin integrată și valorificată în practica interpretativă.

Noile generații de cântăreți își descoperă și își regăsesc Eul spiritual în arta cântului. Muzica vocală este acea formă de artă care unește personalitățile profesorului și ale studentului. Cu cât legătura dintre aceștia este mai puternică, bazată pe încredere, înțelegere reciprocă, dorința de a crea, iubire și devotament, cu atât procesul de studiere și interpretare a muzicii va atinge cele mai înalte culmi.

Din perspectiva dată, ca rezultat al investigațiilor teoretico-științifice, s-a conturat Modelul pedagogic redat în Figura 2.4., care presupune că relația student-profesor contribuie la o percepere profundă a artei vocale, prin înțelegerea mesajului artistic al acesteia.

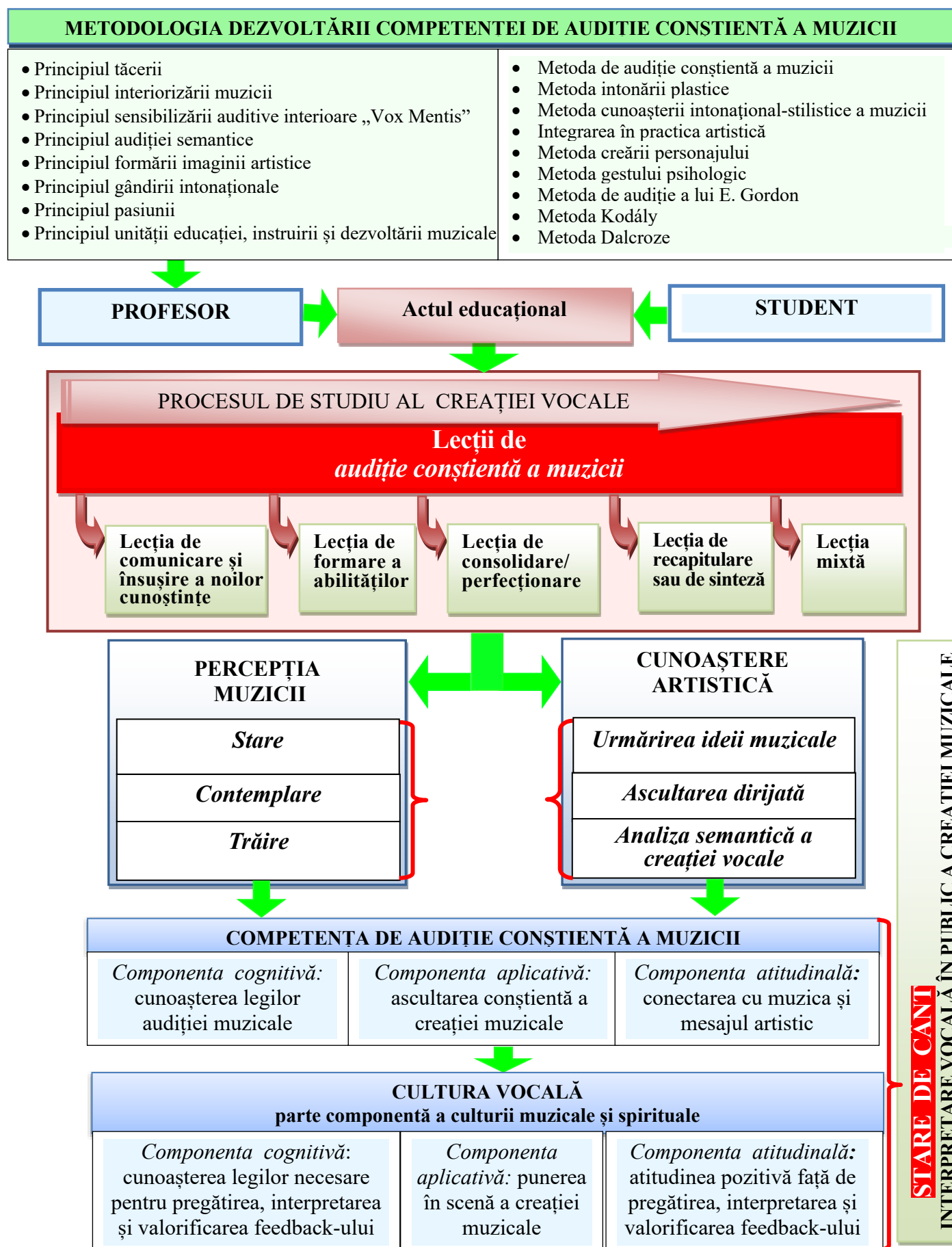


Figura 2.4. Modelul pedagogic de formare a CV

Modelul pedagogic evidențiază un model complex și coerent al formării artistice în domeniul artei vocale, având în centru metodologia dezvoltării CACM. Această construcție teoretică surprinde raportul dintre profesor, studentul și actul educațional, într-un proces pedagogic orientat spre formarea CV și a capacității de interpretare artistică autentică. În cadrul cercetării, audiția conștientă este prezentată nu doar ca un instrument auxiliar al studiului muzical, ci ca un mecanism fundamental al formării artistice, capabil să influențeze percepția, trăirea și interpretarea creației muzicale.

Modelul propus reflectă o viziune pedagogică modernă, în care educația vocală depășește limitele simplei pregătiri tehnice și devine un proces de interiorizare artistică și de formare a unei relații profunde între interpret și muzică. În acest sens, profesorul nu este doar un transmițător de informații sau un corector al tehnicii vocale, ci un mediator al experienței estetice și un ghid în procesul de descoperire a semnificațiilor muzicale. Studentul este implicat activ în procesul educațional, fiind stimulat să dezvolte o audiție interioară, o gândire intonațională și o sensibilitate artistică menite să conducă la realizarea unei interpretări vocale expresive și autentice.

În structura metodologică prezentată este evidențiată o serie de principii fundamentale care susțin dezvoltarea CACM. *Principiul tăcerii* are o semnificație aparte, deoarece creează cadrul interior necesar receptării profunde a mesajului muzical. Tăcerea nu reprezintă o absență a sunetului, ci un spațiu de concentrare și reflecție artistică, prin care studentul învață să asculte în mod activ și să perceapă subtilitățile expresive ale creației vocale. În pedagogia disciplinei canto, acest principiu favorizează formarea atenției auditive și a capacității de autocontrol interpretativ.

Principiul interiorizării muzicii completează această dimensiune, subliniind faptul că interpretarea autentică presupune asumarea personală a conținutului artistic. Studentul nu trebuie să reproducă mecanic sunetele sau indicațiile profesorului, ci să transforme muzica într-o experiență interioară proprie. Procesul de interiorizare conduce la dezvoltarea unei relații afective și cognitive cu opera muzicală, relație care va influența direct expresivitatea vocală și calitatea interpretării.

Un alt element esențial al metodologiei este *principiul sensibilizării auditive interioare*, denumit și *Vox Mentis*. Acesta evidențiază rolul audiției interioare în anticiparea și controlul actului vocal. În studiul canto-ului, vocea nu poate fi separată de reprezentarea mentală a sunetului, iar studentul trebuie să învețe să audă interior ceea ce urmează să interpreteze. Prin dezvoltarea acestei capacități, interpretul dobândește siguranță tehnică, precizie intonațională și libertate expresivă.

Principiul audiției semantice și *principiul creării imaginii artistice* accentuează dimensiunea intelectuală și expresivă a actului interpretativ. Muzica este înțeleasă ca limbaj artistic

purtător de sensuri, emoții și idei, iar studentul este ghidat să descopere mesajul creației vocale prin analiză semantică și contemplare artistică. Profesorul stimulează formarea imaginilor artistice interioare, care devin suport pentru expresivitatea scenică și pentru transmiterea autentică a mesajului muzical către public.

La rândul său, *principiul gândirii intonaționale* reflectă specificul educației muzicale, în care intonația depășește funcția tehnică și devine mijloc de comunicare artistică. Gândirea intonațională presupune capacitatea studentului de a înțelege relațiile sonore, tensiunile și direcțiile expresive ale discursului muzical. Astfel, interpretarea vocală nu mai este percepută ca o simplă execuție, ci ca un proces de construire a sensului artistic.

Principiul *unității educației, instruirii și dezvoltării muzicale* evidențiază caracterul integrator al actului pedagogic. În cadrul procesului educațional, educația artistică, instruirea tehnică și dezvoltarea personalității muzicale nu pot fi separate, deoarece ele se condiționează reciproc și contribuie împreună la formarea interpretului vocal. Profesorul urmărește simultan transmiterea cunoștințelor muzicale, dezvoltarea deprinderilor tehnice și cultivarea sensibilității estetice și morale a studentului. Astfel, audiția conștientă devine un instrument prin care studentul își dezvoltă nu doar competențele interpretative, ci și capacitatea de reflecție artistică, autocunoaștere și expresivitate autentică.

Principiul pasiunii evidențiază importanța implicării afective și motivaționale în procesul dezvoltării CACM. În cadrul schemei, acest principiu susține relația profundă dintre student și creația muzicală, contribuind la transformarea studiului vocal într-o experiență artistică autentică. Profesorul cultivă pasiunea pentru muzică prin stimularea sensibilității estetice, a interesului pentru interpretare și a dorinței de autoperfecționare, orientând studentul spre o receptare conștientă și emoțională a mesajului artistic. Astfel, pasiunea devine un factor esențial al formării CV și al atingerii stării de cânt, deoarece susține expresivitatea, autenticitatea și implicarea artistică în interpretarea vocală.

În Modelul pedagogic de formare a CV se evidențiază și o serie de metode pedagogice specifice, prin care aceste principii sunt transpuse în practica educațională. *Metoda de audiție conștientă a muzicii* constituie cadrul metodologic general, orientat spre dezvoltarea unei ascultări active și reflexive. În acest context, *metoda intonării plastice* facilitează asocierea dintre mișcare, respirație și expresivitate vocală, contribuind la integrarea corporală a muzicii. Studentul este încurajat să perceapă muzica nu doar auditiv, ci și kinestezic, ceea ce favorizează dezvoltarea unei interpretări naturale și expresive.

Metoda cunoașterii intonațional-stilistice a muzicii permite aprofundarea limbajului muzical specific diferitelor stiluri și epoci. Prin această metodă, studentul învață să recunoască

particularitățile expresive ale creației vocale și să adapteze interpretarea în funcție de contextul stilistic. Profesorul are rolul de a orienta atenția și observarea și de a facilita înțelegerea relației dintre structura muzicală și mesajul artistic.

Metoda gestului psihologic contribuie la dezvoltarea expresivității artistice și la integrarea dimensiunii emoționale în interpretarea vocală. În cadrul schemei, această metodă evidențiază relația dintre gest, trăire interioară și expresia muzicală, susținând procesul de interiorizare a creației vocale. Profesorul orientează studentul spre utilizarea conștientă a mișcării și a expresiei corporale ca mijloace de susținere a intenției artistice și a comunicării scenice. Prin corelarea dintre gest, respirație și emisia vocală, studentul dezvoltă o interpretare autentică, coerentă și expresivă, ceea ce contribuie la formarea CV și la atingerea stării de cânt în interpretarea vocală publică a creației muzicale.

Metoda de audiție a lui Edwin Gordon are un rol important în dezvoltarea audiției interioare și a capacității de înțelegere a limbajului muzical. Conceptul de *audiation* formulat de Gordon presupune capacitatea individului de a auzi și înțelege muzica în absența sunetului exterior, ceea ce se află în strânsă legătură cu principiul sensibilizării auditive interioare prezentat în fundamentarea teoretică a cercetării. Prin această metodă, studentul își dezvoltă memoria auditivă, gândirea muzicală și capacitatea de anticipare sonoră, aspecte esențiale pentru controlul intonațional și pentru realizarea unei interpretări vocale conștiente.

Metoda Kodály accentuează importanța educației muzicale bazate pe cânt, pe dezvoltarea auzului interior și pe utilizarea repertoriului valoros din punct de vedere artistic și cultural. În cadrul studiului vocal, această metodă favorizează formarea sensibilității intonaționale și a memoriei muzicale prin exerciții de solfegiere, cânt interior și asocierea sunetului cu reprezentarea sa mentală. Profesorul utilizează principiile metodei Kodály pentru a dezvolta precizia ritmică, auzul muzical și capacitatea studentului de a percepe și reproduce relațiile sonore într-un mod conștient și expresiv.

Metoda Dalcroze completează dimensiunea senzorială și corporală a formării artistice prin integrarea mișcării ritmice în procesul de educație muzicală. În pedagogia audiției conștiente, această metodă contribuie la dezvoltarea relației dintre corp, ritm și expresivitate vocală. Studentul învață să perceapă muzica nu doar auditiv, ci și prin experiență motrică și kinestezică, ceea ce facilitează interiorizarea ritmului, coordonarea corporală și libertatea interpretativă. Profesorul valorifică exercițiile ritmice și mișcarea expresivă pentru a susține dezvoltarea sensibilității artistice și a prezenței scenice.

Integrarea în practica artistică reprezintă etapa în care toate competențele dobândite sunt aplicate în context interpretativ real. Procesul educațional nu se limitează la activitatea din sala de

curs, ci urmărește pregătirea studentului pentru experiența scenică și pentru comunicarea artistică autentică. În acest sens, *metoda creării personajului* devine esențială în studiul creației vocale, deoarece studentul trebuie să construiască un univers expresiv coerent și să transpună emoțiile și ideile muzicale într-o formă scenică vie.

Un aspect central al schemei îl reprezintă organizarea procesului de studiu al creației vocale prin diferite tipuri de lecții. *Lecția de audiție conștientă a muzicii* este prezentată ca element integrator și complementar al întregului demers educațional. Aceasta nu funcționează izolat, ci se află în relație directă cu lecția de comunicare și însușire a noilor cunoștințe, lecția de formare a abilităților, lecția de consolidare și perfecționare, lecția de recapitulare sau sinteză și lecția mixtă.

Nucleul *Modelului pedagogic* este reprezentat de lecția de audiție conștientă a muzicii, în care se aplică metodologia dezvoltării CACM, structurată printr-un ansamblu coerent de 18 acțiuni formative interdependente. Aceste acțiuni nu funcționează izolat, ci se află într-o relație de continuitate și complementaritate, construind progresiv CACM și contribuind simultan la dezvoltarea componentelor cognitive, aplicative și atitudinale ale studentului.

În arhitectura Modelului pedagogic, intervenția profesorului constă în organizarea graduală a acestor acțiuni, astfel încât studentul să parcurgă un traseu de la receptarea intuitivă a muzicii spre interiorizarea profundă și transformatoare a experienței artistice.

Procesul debutează cu *audiția globală inițială*, etapă în care studentul receptează lucrarea muzicală fără o intenționalitate analitică explicită, într-o stare de deschidere afectivă și receptivitate artistică. Profesorul urmărește, în această fază, stimularea unei relații autentice și nefragmentate cu fluxul muzical. Din perspectivă atitudinală, această etapă dezvoltă disponibilitatea emoțională și capacitatea de receptare sensibilă a mesajului artistic.

Audiția globală este urmată de *identificarea generală*, realizată prin reluarea audiției de două sau trei ori, pentru recunoașterea structurilor principale ale lucrării. Profesorul intervine prin orientarea atenției studentului asupra secțiunilor contrastante, a motivelor dominante și a punctelor culminante ale discursului muzical. Astfel, componenta cognitivă începe să se dezvolte prin activarea proceselor de comparație, clasificare și memorare auditivă.

Etapă de clarificare a structurii presupune evidențierea arhitecturii generale a lucrării prin utilizarea unor repere simbolice, precum litere sau cifre. Această acțiune facilitează organizarea mentală a materialului sonor și dezvoltă gândirea analitică a studentului. Profesorul mediază trecerea de la percepția intuitivă la conștientizarea structurii formale, contribuind la consolidarea relației dintre audiție și analiză.

În continuarea acestui proces apare *identificarea substructurilor*, etapă în care studentul aprofundează detaliile interne ale structurilor principale. Profesorul orientează analiza spre

motivele muzicale, relațiile ritmice, articulațiile expresive și particularitățile stilistice. Componenta cognitivă se dezvoltă prin rafinarea capacității de discriminare auditivă și prin dezvoltarea auzului analitic.

Consolidarea prin reascultare reprezintă etapa de verificare și stabilizare a structurilor și substructurilor identificate. Audițiile repetate contribuie la fixarea reprezentărilor sonore și la dezvoltarea memoriei muzicale. Profesorul urmărește dezvoltarea perseverenței și a atenției distributive, consolidând atât componenta cognitivă, cât și dimensiunea atitudinală a formării.

După etapa analitică, Modelul pedagogic introduce metoda de audiere conștientă bazată pe acțiuni orientate spre reproducerea activă a discursului muzical. *Fredonarea variată* presupune reproducerea vocală sau mentală a motivelor muzicale în forme diversificate. Această acțiune dezvoltă coordonarea ureche–voce și facilitează interiorizarea relațiilor sonore. Profesorul stimulează flexibilitatea expresivă și implicarea activă a studentului în reconstrucția muzicală.

Melogestica reprezintă redarea plastică a liniei melodice prin mișcări gestuale corelate cu evoluția sonoră. Prin această acțiune, studentul transferă percepția auditivă în expresie corporală, dezvoltând o relație sinestezică cu muzica. Profesorul utilizează gestul ca instrument pedagogic pentru conștientizarea direcției melodice, a tensiunilor și a relaxărilor expresive.

Fixarea meloritmică presupune reprezentarea grafică a elementelor caracteristice ale discursului muzical. Această etapă contribuie la consolidarea memoriei vizuale și la integrarea reprezentărilor auditive cu cele grafice. Componenta cognitivă este susținută prin dezvoltarea capacității de abstractizare și organizare conceptuală.

Corelarea vizuală implică audierea lucrării concomitent cu urmărirea reprezentării grafice. Studentul învață să stabilească relații între ceea ce aude și ceea ce observă vizual, dezvoltându-și capacitatea de orientare în structura muzicală. Profesorul facilitează integrarea simultană a informațiilor auditive și vizuale.

Combinarea vizualului cu gestică reprezintă o etapă superioară de integrare senzorială, în care studentul asociază observația grafică cu expresia gestuală în timpul desfășurării audierii. Această acțiune favorizează consolidarea conexiunilor dintre percepția auditivă, reprezentarea vizuală și expresivitatea corporală.

Asocierea fredonării cu melogestica presupune sincronizarea reproducerii vocale cu expresia gestuală. Studentul începe să dezvolte un control mai profund asupra fluxului muzical interiorizat, iar profesorul urmărește dezvoltarea coordonării psihomotorii și a expresivității interpretative.

Integrarea completă reprezintă punctul culminant al acțiunilor de sinteză senzorială și cognitivă. În această etapă, studentul realizează o audiere complexă care îmbină fredonarea, gestică

și reprezentarea meloritmică. Toate componentele metodei sunt activate simultan, iar audiția conștientă devine un proces multidimensional de interiorizare artistică.

Memorizarea auditivă constituie rezultatul firesc al etapelor anterioare și presupune fixarea integrală a lucrării prin repetare sistematică. Profesorul urmărește dezvoltarea stabilității memoriei muzicale și a autonomiei interpretative.

Reproducerea internă reprezintă etapa în care studentul poate reda mental lucrarea în absența suportului auditiv extern. Această acțiune demonstrează dezvoltarea audiției interne și a capacității de reprezentare auditivă avansată. Din perspectivă cognitivă, aceasta indică internalizarea profundă a discursului muzical.

Interpretarea personală marchează trecerea de la reproducerea fidelă a lucrării la asumarea ei ca discurs artistic propriu. Profesorul stimulează creativitatea și autenticitatea interpretativă, încurajând studentul să construiască semnificații personale și să dezvolte o relație individuală cu creația muzicală.

Reflecția interioară generează un dialog afectiv și filosofic cu universul muzical. Studentul depășește nivelul tehnic al interpretării și începe să integreze experiența muzicală în propria structură afectivă și spirituală. Componenta atitudinală dobândește aici o dimensiune profund reflexivă.

Integrarea spirituală presupune menținerea unei relații interioare stabile și profunde cu muzica. Interpretul dezvoltă o formă de continuitate existențială cu actul artistic, iar muzica devine parte a propriei identități culturale și spirituale.

Ultima etapă, *transformarea și conștientizarea*, reprezintă finalitatea întregului Model pedagogic. În această fază, studentul dobândește un auz muzical superior și o perspectivă aprofundată asupra artei. Muzica devine un factor de transformare interioară și de modelare a viziunii artistice și existențiale.

Interconectarea celor 18 acțiuni demonstrează caracterul progresiv și holistic al metodei de dezvoltare a audiției conștiente. Fiecare acțiune pregătește și susține etapa următoare, contribuind simultan la dezvoltarea cognitivă, aplicativă și atitudinală a studentului.

Din perspectiva Modelului pedagogic, profesorul coordonează permanent acest proces de integrare, adaptând strategiile didactice la nivelul de dezvoltare al studentului și facilitând transformarea experienței auditive într-o competență artistică autentică.

Lecția de comunicare și însușire a noilor cunoștințe are rolul de a introduce studentul în universul artistic al creației vocale. În această etapă, profesorul oferă informații despre stil, context, structură și expresivitate, iar audiția conștientă facilitează receptarea activă și înțelegerea profundă

a mesajului muzical. Studentul este orientat să asculte analitic, să observe relațiile sonore și să identifice elementele expresive, esențiale.

Lecția de formare a abilităților urmărește dezvoltarea competențelor practice necesare interpretării vocale. În acest cadru, audiția conștientă contribuie la formarea controlului intonațional, a memoriei auditive și a capacității de autocorectare. Studentul învață să compare modelul interior al sunetului cu rezultatul emis vocal, dezvoltând astfel o relație directă între percepție și execuție.

Lecția de consolidare și perfecționare are rolul de a aprofunda și rafina competențele deja formate. Profesorul utilizează audiția conștientă pentru a dezvolta sensibilitatea expresivă și pentru a îmbunătăți calitatea interpretării. Prin ascultare dirijată și analiză semantică, studentul devine capabil să identifice nuanțe interpretative și să construiască un discurs muzical coerent și expresiv.

Lecția de recapitulare sau sinteză permite integrarea cunoștințelor și experiențelor acumulate într-o viziune artistică unitară. În această etapă, studentul reflectează asupra parcursului său artistic, iar audiția conștientă facilitează conștientizarea evoluției personale și consolidarea identității interpretative.

Lecția mixtă reunește elemente din toate tipurile de lecții, menționate anterior, și evidențiază caracterul dinamic și integrator al procesului educațional. În cadrul acesteia, profesorul alternează momentele de analiză, audiție, exercițiu tehnic și interpretare artistică, menținând un echilibru între dimensiunea cognitivă, aplicativă și atitudinală a formării.

Modelul pedagogic subliniază faptul că *lecțiile de audiție conștientă a muzicii* reprezintă un mecanism esențial al formării artistice, deoarece ele asigură conexiunea dintre percepția muzicii și cunoașterea artistică. În cadrul procesului educațional, percepția muzicii se realizează prin stare, contemplare și trăire, în timp ce cunoașterea artistică implică urmărirea ideii muzicale, ascultarea dirijată și analiza semantică a creației vocale. Cele două dimensiuni nu funcționează separat, ci se completează reciproc, contribuind la dezvoltarea unei experiențe artistice profunde.

Rezultatul acestui proces constă în intrarea în *starea de cânt*, concept central al modelului teoretic. Starea de cânt exprimă nivelul superior al integrării dintre tehnică, emoție și conștiință artistică. Studentul nu mai interpretează mecanic, ci trăiește muzica și comunică autentic mesajul artistic. În această etapă, audiția conștientă devine suport pentru expresivitate, pentru libertatea interpretativă și pentru prezența scenică.

CACM este structurată în *Modelul pedagogic de formare a CV* pe trei componente: cognitivă, aplicativă și atitudinală. *Componenta cognitivă* presupune cunoașterea legilor audiției muzicale și înțelegerea mecanismelor percepției sonore. *Componenta aplicativă* se referă la capacitatea de a asculta conștient o creație muzicală și de a utiliza această experiență în

interpretare. *Componenta atitudinală* exprimă conectarea emoțională și spirituală cu muzica și mesajul artistic.

În paralel, *CV* este definită ca parte componentă a culturii muzicale și spirituale. Aceasta include, la rândul său, o componentă cognitivă, legată de cunoașterea legilor necesare pregătirii și interpretării, o componentă aplicativă, care vizează punerea în scenă a creației muzicale, și o componentă atitudinală, referitoare la atitudinea pozitivă față de pregătire, interpretare și valorificarea feedback-ului.

Prin urmare, Modelul pedagogic integrator propus are în centrul său audiția conștientă a muzicii (ACM), care devine nucleul formării culturii vocale (CV) a studentului la canto. Relația dintre profesor și student se construiește pe baza unei pedagogii reflexive și interactive, orientate spre dezvoltarea sensibilității muzicale, a autonomiei interpretative și a CV. Lecțiile de audiție conștientă nu reprezintă doar o activitate complementară studiului vocal, ci constituie un mecanism fundamental de formare artistică, prin care studentul învață să perceapă, să înțeleagă și să trăiască muzica în mod autentic.

În continuarea acestei perspective teoretice, Modelul pedagogic de formare a CV poate fi interpretat și din punctul de vedere al experienței interioare a studentului, aflat în procesul de formare artistică prin intermediul lecțiilor de audiție conștientă. Dacă prima parte a schemei evidențiază structura metodologică și rolul profesorului în organizarea actului educațional, cea de-a doua parte relevă modul în care studentul percepe muzica, își construiește cunoașterea artistică și ajunge la starea de cânt, ca expresie superioară a CV.

În cadrul modelului prezentat, lecțiile de audiție conștientă a muzicii ocupă o poziție centrală deoarece acestea creează legătura dintre receptarea muzicii și formarea expresivității vocale. Studentul nu este plasat într-o situație pasivă de ascultare, ci într-un proces activ de trăire, contemplare și interiorizare a mesajului artistic. În acest context, audiția conștientă reprezintă fundamentul prin care muzica este transformată din simplu fenomen sonor într-o experiență artistică profundă și personală.

Percepția muzicii se realizează gradual și complex, prin implicarea dimensiunilor afective, cognitive și senzoriale ale studentului. Este evidențiat faptul că percepția se bazează pe trei elemente fundamentale: starea, contemplarea și trăirea. Aceste componente definesc modul în care studentul intră în contact cu creația muzicală și construiește o relație autentică cu aceasta.

Starea reprezintă disponibilitatea interioară pentru receptarea muzicii. În timpul lecțiilor de audiție conștientă, profesorul creează un climat pedagogic favorabil concentrării și sensibilizării artistice. Studentul este orientat să își dezvolte capacitatea de ascultare profundă și să își elibereze atenția de elementele exterioare care pot afecta receptarea muzicii. Astfel, starea artistică devine

premise esențială pentru dezvoltarea sensibilității muzicale și pentru apariția unei conexiuni autentice cu discursul sonor.

Contemplarea reprezintă etapa în care studentul depășește nivelul percepției imediate și începe să reflecteze asupra sensurilor muzicale. În această fază, audiția conștientă stimulează analiza relațiilor dintre text, melodie, expresivitate și mesaj artistic. Studentul este încurajat să observe detaliile interpretative, direcțiile expresive și construcția dramatică a creației vocale. Contemplarea muzicii contribuie la dezvoltarea unei atitudini reflexive și la formarea unei gândiri muzicale mature.

Trăirea artistică reprezintă nivelul cel mai profund al percepției muzicii, deoarece implică participarea afectivă totală a studentului la experiența artistică. În timpul interpretării sau al audiției dirijate, studentul nu doar analizează muzica, ci o simte, o asumă interior. Dimensiunea emoțională este esențială în studiul disciplinei canto, deoarece expresivitatea vocală autentică nu poate exista în absența unei implicări afective reale. Prin trăire artistică, muzica devine experiență personală și mijloc de comunicare profundă.

În paralel cu procesul de percepție a muzicii, Modelul pedagogic de formare a CV evidențiază dezvoltarea cunoașterii artistice, care se realizează prin urmărirea ideii muzicale, ascultarea dirijată și analiza semantică a creației vocale. Aceste procese demonstrează că formarea artistică presupune nu doar sensibilitate emoțională, ci și înțelegere conștientă a structurii și semnificației muzicale.

Urmărirea ideii muzicale contribuie la dezvoltarea gândirii interpretative și la formarea capacității studentului de a înțelege logica internă a creației vocale. Profesorul orientează atenția studentului asupra frazării, tensiunilor expresive și evoluției discursului muzical, ajutându-l să descopere unitatea artistică a operei interpretate. În acest mod, studentul învață să perceapă muzica nu ca pe o succesiune de sunete, ci ca pe un limbaj coerent și expresiv.

Ascultarea dirijată reprezintă una dintre cele mai importante metode de dezvoltare a audiției conștiente. Prin intermediul acesteia, profesorul structurează experiența auditivă a studentului și îi orientează atenția spre elementele esențiale ale interpretării. Studentul este învățat să identifice nuanțele expresive, calitatea timbrală, relația dintre text și muzică, precum și particularitățile stilistice ale creației vocale. Ascultarea dirijată dezvoltă capacitatea de analiză și contribuie la formarea unui auz artistic cultivat.

Analiza semantică a creației vocale completează dimensiunea cognitivă a formării artistice. Prin această metodă, studentul descoperă semnificațiile estetice și emoționale ale muzicii și înțelege modul în care acestea pot fi transpuse vocal și scenic. Profesorul facilitează interpretarea

textului poetic și a mesajului artistic, orientând studentul spre construirea unei interpretări autentice și expresive.

Toate aceste experiențe educaționale conduc treptat studentul spre atingerea stării de cânt, concept definitoriu în cadrul schemei cercetării. Starea de cânt reprezintă rezultatul integrării dintre audiția conștientă, CV și experiența artistică interioară. Ea exprimă capacitatea interpretului de a realiza o comunicare autentică între propria sensibilitate și mesajul creației muzicale.

Ajungerea la starea de cânt presupune depășirea nivelului tehnic al interpretării și transformarea actului vocal într-o experiență artistică totală. Studentul nu mai este preocupat exclusiv de controlul tehnic al vocii, ci începe să trăiască muzica și să o transmită în mod autentic publicului. În această etapă, audiția conștientă devine suport interior al interpretării, orientând expresivitatea, respirația artistică și relația emoțională cu muzica.

CV este prezentată ca expresie superioară a acestui proces educațional. CV nu se reduce la posesia unor abilități tehnice, ci reflectă nivelul de maturizare artistică și spirituală al studentului. Ea include capacitatea de analiză, sensibilitatea estetică, disciplina interpretativă și disponibilitatea pentru autoperfecționare și constituie fundamentul CV deoarece dezvoltă relația interioară dintre interpret și muzică. Prin intermediul acesteia, studentul învață să asculte, să înțeleagă și să trăiască muzica, înainte de a o exprima vocal.

Metodologia dezvoltării CACM oferă premisele formării unui interpret capabil să îmbine competența tehnică, sensibilitatea artistică și conștiința expresivă într-un act interpretativ autentic și valoros. Prin principiile și metodele propuse, profesorul creează un cadru educațional în care audiția conștientă devine atât mijloc de cunoaștere artistică, cât și fundament al CV și al interpretării scenice.

2.5. Concluzii la capitolul 2

Cunoașterea muzicii prin intermediul vocii oferă avantaje inegalabile față de alte forme de a face muzică. Cântatul este o activitate activă, deoarece omul creează muzică nu doar cu auzul, ci și cu vocea. Drumul spre muzică este, de fapt, un drum spre propriul sine. Discutând despre relația auditivă dintre om și muzică, devine evident că termenul „comunicare” capătă o importanță tot mai mare. Ceea ce trebuie să se întâmple aici este, într-adevăr, o comunicare, un dialog. Poți comunica cu muzica asemenea unei ființe vii: o întrebi și îți răspunde, te întreabă și trebuie să-i răspunzi. Totuși, este esențial să știi ce să-i ceri. A comunica cu muzica înseamnă, în fond, a o face parte din tine, a o construi în temelia propriei ființe.

Din cele menționate, reiese că nu atât calitatea aparatului vocal este importantă, cât modul în care și ce se întâmplă în interiorul celui care cântă. În acest sens, aspectul auditiv devine esențial

în perceperea și înțelegerea profundă a muzicii. Astfel, se impune stabilirea unor căi metodologice eficiente pentru dezvoltarea CACM la studentul cântăreț.

În ierarhizarea principiilor didactice, s-a acordat o atenție deosebită aspectelor filosofice, muzicologice și didactice ale temei de cercetare. Astfel, au fost alese principiile cele mai potrivite pentru actul de percepție, trăire și înțelegere a muzicii.

Metodele și tehnicile didactice au fost orientate spre îmbunătățirea procesului de studiere a creației vocale de către studenții-cântăreți. Metodologia dezvoltării CACM a fost bazată pe metode generale didactice, metode specifice educației muzicale și tehnici de audiție muzicală validate de marii exponenți ai muzicii și ai actului de audiție, precum I. Gagim și G. Bălan.

Modelul pedagogic este prezentat schematic, ca un traseu metodologic complet, care include toate componentele esențiale pentru procesul de studiere a creației vocale și dezvoltarea CACM.

3. COORDONATE EXPERIMENTALE ÎN FORMAREA CULTURII VOCALE A STUDENȚILOR

3.1. Designul experimental al dezvoltării competenței de audiție conștientă a muzicii ca factor în formarea culturii vocale

Rezultatele investigațiilor teoretice au fost folosite drept punct de plecare pentru formularea ipotezei generale a cercetării: se presupune că există interdependențe între dezvoltarea competenței de audiție conștientă a muzicii (CACM) și cultura vocală (CV) a interpretului. Se consideră că CACM necesită a fi concepută ca parte componentă în formarea CV a studenților.

Scopul experimentului pedagogic constă în fundamentarea psihopedagogică și metodologică, precum și în elaborarea și validarea experimentală a Modelului pedagogic de formare a CV, având ca factor CACM.

Instituția de învățământ unde s-a desfășurat experimentul pedagogic: Universitatea „Lucian Blaga” din Sibiu, Facultatea de Teologie „Andrei Șaguna” din România. Eșantionul format din 70 de subiecți a fost împărțit în două: lotul experimental (LE), 35 de subiecți, și lotul de control (LC), ceilalți 35 de subiecți (Anexa 1).

Fiind o cercetare experimentală, *variabila independentă* este reprezentată de metoda de dezvoltare a audiției conștiente a muzicii, care s-a propus a fi validată, iar *variabila dependentă* o reprezintă CV.

Investigația experimentală a metodologiei de dezvoltare a CACM, ca factor în formarea CV, s-a desfășurat în următoarele etape, interconexe:

1. **Etapa de constatare** s-a fundamentat pe două acțiuni investigaționale: constatarea nivelului de manifestare a CV și a CACM la studenți. Explorarea reprezintă un experiment preliminar, rezultatele căruia au confirmat necesitatea formării CV a studenților prin intermediul dezvoltării CACM. Acesta s-a desfășurat pe întregul eșantion de 70 de studenți de la Specializarea Muzică Religioasă (MR), în perioada anilor de studii 2019-2025.

Măsurarea nivelului de manifestare a CV a studenților a fost realizată în raport cu următorii indicatori:

- a) Prezența interesului, atitudinii, vocației către interpretarea vocală;
- b) Existența unui set necesar de cunoștințe și competențe interpretative, necesare în obținerea idealului intonațional-imagistic al percepției și în recrearea muzicii conform caracterului, stilului și genului lucrării;
- c) Tratarea fenomenului de interpretare vocală drept act de creație artistică;

- d) Capacitatea de evaluare a calității interpretării muzicii în baza reprezentărilor, sensibilității emoționale, gustului estetic cu referire la sonoritatea vocală.

În acest context, au fost folosite două metode de cercetare: **ancheta și observația științifică** pentru evaluarea studenților privind nivelul lor de CV în procesul diverselor activități educaționale. Instrumentele utilizate în cercetare au fost: **chestionarul de identificare a nivelului culturii vocale**, constituit din 12 itemi (Anexa 2) și **fișa de observație a culturii vocale** (Anexa 3).

Măsurarea nivelului de manifestare a CACM a studenților a fost realizată în raport cu următorii indicatori, grupați pe **trei componente: cognitivă, aplicativă și atitudinală**.

- a) **Componenta cognitivă** constă în nivelul cunoștințelor muzicale; înțelegerea legilor dezvoltării creației muzicale, care includ aspectele tehnice, artistice și perceptive ale muzicii, principiile muzicologiei dinamice; abilitatea de a valorifica afinitatea energetică a sunetelor în cadrul discursului muzical, demonstrând o înțelegere mai profundă a relației dintre sunete și expresia lor artistică; urmărirea evoluției/dezvoltării mesajului sonor; atribuirea semnificației/înțelegerea sensului expresiilor sonor-artistice.
- b) **Componenta aplicativă** vizează capacitatea de concentrare a atenției; analiza muzicală detaliată a piesei, incluzând structurarea, integrarea și sinteza diverselor elemente muzicale; crearea unei imagini artistice autentice a operei; trăirea emoțională a evenimentelor sonore; reflecția asupra muzicii. Audiția, ca act participativ și creativ, a solicitat implicarea imaginației și a gândirii; păstrarea liniștii ambientale (a triplei tăceri: până la începerea muzicii, pe parcursul ei, imediat după încetarea ei).
- c) **Componenta atitudinală** vizează capacitatea de a explora și înțelege profund lumea și arta sonoră; interesul față de muzică ca mijloc de autocunoaștere și înțelegere a realității; cunoașterea esenței artistice a muzicii și a rolului ei în viața individului; conștientizarea impactului muzicii asupra dezvoltării interioare.

În acest context, a fost aplicată ca metodă de cercetare **observația** pentru evaluarea studenților privind nivelul lor de dezvoltare a CACM. Instrumentul de măsurare a fost **fișa de observație** a CACM (Anexa 4).

2. Etapa de formare reprezintă a doua fază a experimentului pedagogic și a avut drept scop dezvoltarea CACM la studenții specialității MR, din LE, prin valorificarea Modelului pedagogic elaborat, axat pe: principiile percepției artistice a muzicii, metode și tehnici specifice educației muzicale, ACM, exerciții, situații de problemă, vizând percepția muzicii, creația, interpretarea, reflecția și autorefecția artistică.

Pe parcursul etapei de formare, cele două fișe de observație ale CV și ale CACM au fost folosite ca repere în activitățile de formare și exercițiile de reflecție și autorefecție.

3. **Etapa de control** a constituit faza finală a experimentului pedagogic și a avut drept obiectiv evaluarea nivelului de manifestare a CACM și a CV la studenții Programului MR, ca rezultat al etapei de formare. În cadrul acestei etape, a fost analizată și interpretată evoluția studenților din LE, care a rezultat din implementarea Modelului pedagogic elaborat. Prelucrarea datelor a fost realizată prin intermediul **analizei statistice, calitative și cantitative**, fundamentate pe rezultatele obținute în etapele de constatare și formare, prin raportare comparativă la studenții din LC. În vederea sistematizării etapelor experimentului pedagogic, pe parcursul perioadei de cercetare a fost elaborat **designul experimental** privind formarea CV la studenții Programului MR, prezentat în Tabelul 3.1.

Tabelul 3. 1. Designul experimental

Etapa	Perioada	Subiecții inițiați în experiment
Etapa de constatare	Debutul în fiecare an universitar, la cursurile de Canto coral, în anii universitari: 2019-2020 2020-2021 2022-2023 2023-2024 2024-2025	Lot experimental (LE): 35 de studenți de la Programul MR, pe durata unui an. Lot de control (LC): 35 de studenți de la Programul MR, pe durata unui an.
<i>Activități desfășurate</i> 1. Chestionarea pentru autoevaluarea nivelului CV la începutul experimentului. 2. Analiza și interpretarea comparativă a rezultatelor inițiale ale formării CV și ale dezvoltării CACM. 3. Observarea gradului de manifestare a CACM și a CV.		
Etapa de formare	Pe parcursul fiecărui an universitar, la cursurile de Canto coral, în anii universitari: 2019-2020 2020-2021 2022-2023 2023-2024 2024-2025	LE - 35 de studenți de la Programul MR, pe durata unui an.
<i>Activități desfășurate</i> 1. Utilizarea Modelului pedagogic de formare a CV, având ca factor CACM		
Etapa de control	La finalul fiecărui an universitar, la cursurile de Canto coral, în anii universitari: 2019-2020 2020-2021 2022-2023 2023-2024 2024-2025	LE – 35 de studenți la Programul MR, pe durata unui an. LC – 35 de studenți la Programul MR, pe durata unui an.
<i>Activități desfășurate</i> 1. Chestionare pentru autoevaluarea nivelului CV la finalul experimentului. 2. Observarea gradului de manifestare și a evoluției CACM și a CV. 3. Analiza, interpretarea și compararea rezultatelor obținute în formarea CV și dezvoltarea CACM ale celor două loturi.		

Experimentul a fost precedat de elaborarea instrumentelor de lucru. Pentru evaluarea nivelului CV au fost elaborate două instrumente de evaluare, aplicate atât la etapa de constatare, cât și la etapa de control. Pentru evaluarea nivelului de dezvoltare a CACM a fost realizată fișa de observație, aplicată atât la etapa de constatare, cât și la etapa de control. Realizarea acestor instrumente s-a fundamentat pe cadrul teoretic al taxonomiei obiectivelor educaționale elaborate de psihologul Benjamin S. Bloom, care structurează procesul de învățare pe domenii cognitive, afectiv și psihomotor [85].

Conceptul de CV poate fi definit ca un construct multidimensional ce integrează un ansamblu de competențe cognitive, aplicative și atitudinale, care, în interdependența lor, determină calitatea actului interpretativ vocal. În acest sens, CV poate fi conceptualizată prin următoarele componente fundamentale: componenta cognitivă (cunoaștere și înțelegere), componenta aplicativă (abilități practice) și componenta atitudinală (valori, motivații și dispoziții afective). Interacțiunea acestor componente a generat o sinteză funcțională necesară dezvoltării competenței interpretativ-vocale.

Componenta cognitivă a CV se referă la modul în care cultura influențează percepția, procesarea și înțelegerea mesajelor transmise prin intermediul vocii, fie că este vorba de vorbirea cotidiană, discursuri publice sau muzică.

Componenta cognitivă presupune:

Citirea partiturilor reprezintă abilitatea de a decodifica și interpreta corect semnele grafice muzicale, incluzând ritmul, înălțimea, dinamica și indicațiile expresive.

Analiza structurii unei piese muzicale vizează identificarea și înțelegerea elementelor formale, tematice și armonice, precum și relațiile dintre acestea în cadrul lucrării.

Respectarea cerințelor stilistice se referă la cunoașterea regulilor și particularităților stilistice specifice diferitelor genuri și epoci muzicale.

Memoria muzicală reprezintă capacitatea de a reține și reproduce fidel elementele muzicale (melodie, ritm, dinamică).

Memoria verbală vizează reținerea și reproducerea corectă a textului cântat, inclusiv pronunția și accentuarea.

Concentrarea asupra propriei interpretări se referă la menținerea atenției focalizate asupra execuției vocale și a intenției artistice pe durata interpretării.

Atenția distributivă indică abilitatea de a gestiona simultan mai multe surse de informație (dirijor, acompaniament, ansamblu, spațiu scenic).

Componenta aplicativă a CV se referă la modalitățile prin care cunoștințele și abilitățile legate de interpretarea vocală sunt valorificate în diverse contexte profesionale, cultural-artistice.

Interpretarea vocală este un domeniu complex care necesită dezvoltarea unor capacități și deprinderi specifice, atât la nivel tehnic, cât și artistic. Aceste abilități permit unui interpret vocal să își folosească vocea în mod eficient și expresiv, indiferent de genul muzical sau contextul de performanță. Iată principalele capacități și deprinderi esențiale pentru interpretarea vocală:

Controlul fluxului de aer reprezintă capacitatea de gestionare conștientă și eficientă a respirației în timpul emisiunii vocale, asigurând un flux de aer constant și adaptat cerințelor frazării, dinamicii și stilului interpretativ.

Implicarea musculaturii abdominale și a diafragmei vizează utilizarea coordonată a suportului respirator (diafragmă și musculatură abdominală) pentru susținerea emisiei vocale, stabilitatea sunetului și prevenirea tensiunilor inutile.

Utilizarea rezonatorilor (frontal, nazal, bucal, toracic) se referă la activarea și valorificarea cavităților de rezonanță ale corpului pentru amplificarea naturală a sunetului, îmbogățirea timbrală și creșterea proiecției vocale.

Rezistența vocală indică abilitatea de a menține calitatea, stabilitatea și eficiența emisiei vocale pe durate extinse, fără apariția oboselii sau degradării sunetului.

Acuratețea intonației reprezintă capacitatea de a emite și menține corect înălțimea sunetelor, în concordanță cu sistemul tonal sau modal, asigurând precizia și stabilitatea intonațională.

Rezonanța sunetului vizează calitatea amplificării naturale a sunetului prin utilizarea echilibrată a rezonatorilor, rezultând un timbru plin, omogen și bine proiectat.

Adaptabilitatea timbrală se referă la capacitatea de a modifica în mod conștient culoarea sunetului în funcție de stilul muzical, contextul expresiv și intenția interpretativă.

Articulația buzelor, limbii și maxilarului reprezintă coordonarea eficientă a aparatului articulator pentru producerea clară și precisă a sunetelor, contribuind la inteligibilitatea discursului muzical.

Calitatea dicției vizează corectitudinea și claritatea pronunției textului cântat, asigurând transmiterea fidelă a mesajului verbal și expresiv.

Dinamica reprezintă utilizarea conștientă a variațiilor de intensitate sonoră pentru structurarea discursului muzical și evidențierea expresivă a conținutului artistic.

Expresivitatea și frazare muzicală se referă la organizarea logică și artistică a frazelor muzicale, prin accentuare, respirație și nuanțare, în vederea transmiterii sensului și emoției.

Extinderea ambitusului vocal indică amplitudinea intervalului de sunete pe care interpretul îl poate emite corect și controlat, în diferite registre.

Tranziția între registre vizează capacitatea de a realiza treceri fluide și omogene între registrele vocale, fără rupturi sau modificări bruște de timbru.

Interpretarea autentică în stiluri diferite reprezintă capacitatea de a adapta interpretarea la particularitățile stilistice ale diferitelor genuri muzicale, respectând convențiile estetice specifice.

Emoția și comunicarea cu publicul se referă la transmiterea autentică a conținutului emoțional și la stabilirea unei relații expresive și empatică cu auditoriul.

Prezența scenică vizează utilizarea conștientă a limbajului corporal, a expresiei faciale și a atitudinii scenice pentru susținerea mesajului artistic.

Coordonarea ureche-voce reprezintă capacitatea de ajustare, în timp real, a emisiei vocale pe baza feedbackului auditiv, pentru corectarea eventualelor abateri intonaționale.

Audiția internă se referă la abilitatea de a anticipa mental sunetul înainte de producerea lui, facilitând controlul și precizia interpretării.

Auzul armonic indică capacitatea de a percepe relațiile armonice și de a integra propria voce într-un context polifonic sau de ansamblu.

Componenta atitudinală a CV se referă la setul de atitudini, valori, norme și comportamente care influențează modul în care un cântăreț se raportează la muzică, la procesul de învățare și la performanță. Această componentă joacă un rol esențial în dezvoltarea personalității artistice a unui cântăreț și afectează atât progresul său tehnic, cât și relația sa cu publicul și colegii de breaslă. Iată câteva aspecte cheie ale componentei atitudinale:

Stabilirea de obiective personale reprezintă capacitatea de a formula scopuri clare și realiste în procesul de dezvoltare artistică.

Perseverența în urmărirea obiectivelor vizează continuitatea efortului și angajamentul în atingerea obiectivelor stabilite.

Receptivitatea față de feedback se referă la disponibilitatea de a primi, analiza și integra sugestiile primite în procesul de învățare.

Autoevaluarea obiectivă indică abilitatea de a reflecta critic asupra propriei performanțe și de a identifica direcții de îmbunătățire.

Gestionarea anxietății de scenă vizează capacitatea de control al emoțiilor și de menținere a performanței în situații de expunere publică.

Reziliența în fața obstacolelor reprezintă capacitatea de adaptare și depășire a dificultăților întâlnite în procesul artistic.

Învățarea din greșeli se referă la utilizarea erorilor ca oportunități de progres și optimizare a performanței.

Colaborarea cu colegii vizează capacitatea de integrare și cooperare eficientă în contexte de grup sau ansamblu muzical.

Pe parcursul experimentului s-a ținut cont de faptul că CV se conturează ca un sistem complex și dinamic, în care dimensiunile cognitivă, aplicativă și atitudinală intercondiționează, susținând dezvoltarea unei interpretări vocale autentice și eficiente. Pentru evaluarea nivelului CV au fost realizate două instrumente de lucru: Chestionarul de autoevaluare și Fișa de observație a CV.

Chestionarul de autoevaluare a culturii vocale (Anexa 2) urmărește componentele CV. Fiecărei componente i-au fost atribuite câte 4 întrebări. Pentru fiecare dintre cele 12 întrebări au fost stabilite 5 niveluri de performanță: în foarte mare măsură, în mare măsură, în măsură medie, în mică măsură, în foarte mică măsură.

Fișa de observație a culturii vocale (Anexa 3), urmărește componentele CV, pe patru niveluri de performanță: *Foarte bine, Bine, Suficient și Insuficient*, pentru fiecare indicator, având următorii descriptori de performanță:

Componenta cognitivă a CV presupune:

Citirea partiturilor

- *Foarte bine:* Citește fluent și sigur partituri la prima vedere, anticipează evoluția muzicală, corelează vizualul cu audiția internă și menține continuitatea interpretării fără întreruperi.
- *Bine:* Citește corect majoritatea elementelor din partitură, dar cu ezitări în pasaje complexe; are nevoie de reluări pentru consolidare și menține cu dificultate fluența constantă.
- *Suficient:* Citește fragmentat, cu dificultăți în recunoașterea semnelor muzicale; pierde frecvent continuitatea și necesită sprijin constant.

Analiza structurii unei piese muzicale (formă, teme, moduri armonice)

- *Foarte bine:* Identifică și explică în mod coerent forma muzicală, relațiile tematice și traseul armonic; realizează conexiuni între analiză și interpretare, adaptând conștient frazarea și expresia.
- *Bine:* Recunoaște elementele principale ale structurii (formă, teme), dar analiza este mai puțin detaliată; aplicarea în interpretare este parțială.
- *Suficient:* Identifică superficial sau eronat structura; nu utilizează analiza în interpretare.
-

Respectarea cerințelor stilistice distincte pentru diverse genuri muzicale

- *Foarte bine*: Aplică în mod conștient și consecvent caracteristicile stilistice specifice genului și epocii; demonstrează înțelegere profundă a limbajului muzical.
- *Bine*: Respectă în general cerințele stilistice, dar fără finețe sau consistență în detalii.
- *Suficient*: Manifestă dificultăți în diferențierea stilurilor; interpretarea este generică sau neadecvată.

Memoria muzicală

- *Foarte bine*: Memorează rapid și fidel materialul muzical (linie melodică, ritm, dinamică), reușind reproducerea stabilă și sigură chiar și în condiții de stres; integrează memoria auditivă, vizuală și kinestezică.
- *Bine*: Memorează corect, dar cu unele ezitări sau confuzii în detalii; stabilitatea este afectată în situații solicitante.
- *Suficient*: Memorează dificil și incomplet; apar frecvente blocaje sau erori în reproducere.

Memoria verbală

- *Foarte bine*: Reține și reproduce corect și expresiv textul, inclusiv nuanțele de pronunție și accentuare; corelează textul cu sensul muzical.
- *Bine*: Reține textul în mare parte corect, dar cu omisiuni sau nesiguranță în pasaje dificile.
- *Suficient*: Uită frecvent textul sau îl reproduce incorect, afectând coerența interpretării.

Concentrarea asupra propriei interpretări

- *Foarte bine*: Menține o concentrare susținută și stabilă pe întreaga durată a interpretării, controlând în mod conștient parametrii vocali și expresivi.
- *Bine*: Concentrarea este adecvată, dar fluctuează în momente dificile sau în prezența factorilor externi.
- *Suficient*: Concentrarea este instabilă; apar frecvente pierderi de focus care afectează performanța.

Atenția distributivă (dirijor, acompaniament, public, mișcări proprii și colegi)

- *Foarte bine*: Coordonează simultan mai multe surse de atenție (dirijor, acompaniament, ansamblu), reacționând prompt și adecvat la schimbări; își ajustează permanent interpretarea.

- *Bine*: Reușește să urmărească majoritatea factorilor, dar reacțiile sunt uneori întârziate sau incomplete.
- *Suficient*: Se concentrează pe un singur element; pierde sincronizarea sau reacționează cu dificultate.

Componenta aplicativă a CV presupune:

Controlul fluxului de aer

- *Foarte bine*: Controlează constant și conștient fluxul de aer, adaptându-l în funcție de lungimea frazelor, intensitate și cerințe stilistice; menține o emisie stabilă fără pierderi de aer sau întreruperi, inclusiv în pasaje dificile.
- *Bine*: Controlează fluxul de aer în majoritatea situațiilor, însă apar ocazional fluctuații în fraze lungi sau în pasaje tehnice; susținerea sunetului este în general corectă.
- *Suficient*: Manifestă dificultăți evidente în controlul respirației; fluxul de aer este inconstant, ducând la întreruperi, scăderi de intensitate sau de tensiune vocală.

Implicarea musculaturii abdominale și a diafragmei

- *Foarte bine*: Utilizează corect și coordonat musculatura abdominală și diafragma, asigurând suport stabil și flexibil pentru emisia vocală în toate registrele.
- *Bine*: Activează suportul respirator în mod parțial corect, dar cu episoade de tensiune sau relaxare insuficientă; controlul nu este constant.
- *Suficient*: Folosește predominant respirația superficială; suportul este slab sau inexistent, afectând calitatea și stabilitatea sunetului.

Utilizarea rezonatorilor

- *Foarte bine*: Activează conștient rezonatorii (frontal, nazal, bucal, toracic), obținând un sunet amplu, bogat și bine proiectat, adaptat stilului interpretativ.
- *Bine*: Utilizează rezonatorii în mod funcțional, dar fără o exploatare completă; sunetul este corect, dar uneori limitat în volum sau culoare.
- *Suficient*: Utilizează insuficient rezonatorii; sunetul este plat, slab proiectat sau lipsit de consistență.

Rezistența vocală

- *Foarte bine*: Menține calitatea vocală, susținerea și claritatea sunetului pe întreaga durată a interpretării, fără semne de oboseală.
- *Bine*: Susține efortul vocal pe durate moderate, dar apar ușoare semne de oboseală spre final.

- *Suficient*: Obosește rapid; apar scăderi evidente de calitate, de tensiune sau de pierdere a controlului vocal.

Acuratețea intonației

- *Foarte bine*: Emite și menține cu precizie înălțimile sunetelor în toate registrele și în contexte armonice variate; corectează instantaneu orice abatere.
- *Bine*: Intonează corect în majoritatea situațiilor, dar apar mici deviații în pasaje dificile sau la intervale mari.
- *Suficient*: Intonația este instabilă; apar frecvente abateri și dificultăți în menținerea tonului corect.

Rezonanța sunetului

- *Foarte bine*: Produce un sunet plin, echilibrat și bine proiectat, cu rezonanță optimă în toate registrele.
- *Bine*: Rezonanța este prezentă, dar inegală; unele sunete sunt mai puțin susținute sau proiectate.
- *Suficient*: Sunetul este lipsit de rezonanță, slab și fără proiecție.

Adaptabilitatea timbrală

- *Foarte bine*: Modifică conștient timbrul în funcție de stil, epocă și intenție expresivă, demonstrând flexibilitate vocală.
- *Bine*: Reușește parțial adaptarea timbrală, dar cu limitări în diversitate sau coerență.
- *Suficient*: Timbrul rămâne uniform și rigid, fără adaptare la context.

Articulația

- *Foarte bine*: Coordonează eficient buzele, limba și maxilarul, producând sunete clare, precise și bine delimitate.
- *Bine*: Articulația este în general corectă, dar apar neclarități în pasaje rapide sau complexe.
- *Suficient*: Articulația este imprecisă; afectează claritatea mesajului verbal.

Calitatea dicției

- *Foarte bine*: Pronunță clar și corect toate sunetele și cuvintele, asigurând inteligibilitate maximă în orice context.
- *Bine*: Dicția este corectă, dar ușor afectată de tempo sau de dificultatea textului.
- *Suficient*: Dicția este neclară; unele cuvinte sunt greu de înțeles.

Dinamica

- *Foarte bine*: Utilizează conștient și expresiv variațiile de intensitate, contribuind la reliefaarea discursului muzical.
- *Bine*: Aplică variații dinamice, dar cu o gamă limitată sau fără rafinament.
- *Suficient*: Dinamica este redusă sau uniformă.

Expresivitate și frazare

- *Foarte bine*: Construiește fraze muzicale coerente, cu sens artistic și expresivitate autentică.
- *Bine*: Frazarea este corectă, dar expresivitatea este moderată.
- *Suficient*: Frazarea este mecanică, fără intenție artistică clară.

Extinderea ambitusului vocal

- *Foarte bine*: Utilizează un ambitus larg, cu siguranță și calitate uniformă.
- *Bine*: Ambitus adecvat, dar cu dificultăți în extreme.
- *Suficient*: Ambitus limitat, evită registrele dificile.

Tranziția între registre

- *Foarte bine*: Realizează treceri fluide și omogene între registre, fără rupturi perceptibile.
- *Bine*: Tranzițiile sunt acceptabile, dar uneori perceptibile.
- *Suficient*: Tranzițiile sunt bruște și necontrolate.

Interpretarea stilistică

- *Foarte bine*: Redă autentic particularitățile stilistice, respectând epoca și caracterul piesei.
- *Bine*: Respectă în general stilul, dar fără detalii expresive fine.
- *Suficient*: Interpretarea nu reflectă stilul specific.

Emoția și comunicarea

- *Foarte bine*: Transmite emoții autentice și stabilește o conexiune puternică cu publicul.
- *Bine*: Transmite emoții, dar cu impact moderat.
- *Suficient*: Expresia emoțională este limitată sau absentă.

Prezența scenică

- *Foarte bine*: Utilizează expresiv limbajul corporal și mimica, susținând mesajul artistic.
- *Bine*: Prezență adecvată, dar cu momente de rigiditate.

- *Suficient*: Prezență nesigură sau lipsită de expresivitate.

Coordonare ureche-voce

- *Foarte bine*: Ajustează instantaneu emisia vocală pe baza percepției auditive.
- *Bine*: Corectează cu mici întârzieri.
- *Suficient*: Corectarea este dificilă sau absentă.

Audiția internă

- *Foarte bine*: Anticipează clar și corect sunetul înainte de emisie.
- *Bine*: Anticiparea este parțial corectă.
- *Suficient*: Nu anticipează sunetul.

Auzul armonic

- *Foarte bine*: Integrează perfect vocea în context armonic.
- *Bine*: Integrare bună, cu mici dezechilibre.
- *Suficient*: Dificultăți în adaptarea la ansamblu.

Componenta atitudinală a CV presupune:

Stabilirea de obiective personale

- *Foarte bine*: Formulează obiective clare, specifice și realiste, pe termen scurt și lung; își planifică eficient activitatea și monitorizează progresul.
- *Bine*: Stabilește obiective generale, dar fără detalieri sau planificare riguroasă.
- *Suficient*: Obiectivele sunt vagi, nerealiste sau absente.

Perseverență în urmărirea obiectivelor

- *Foarte bine*: Manifestă consecvență și autodisciplină, depunând efort susținut chiar și în condiții dificile.
- *Bine*: Depune efort, dar nu constant; motivația fluctuează.
- *Suficient*: Renunță ușor în fața dificultăților.

Receptivitate față de feedback

- *Foarte bine*: Ascultă activ feedbackul, îl analizează critic și îl integrează rapid în practică.
- *Bine*: Acceptă feedbackul, dar îl aplică selectiv sau cu întârziere.
- *Suficient*: Manifestă rezistență sau ignoră feedbackul.

Autoevaluarea obiectivă

- *Foarte bine*: Își evaluează realist performanța, identificând puncte forte și aspecte de îmbunătățit; propune soluții concrete.
- *Bine*: Autoevaluarea este parțial corectă, dar incompletă sau influențată emoțional.

- *Suficient*: Autoevaluarea este inexactă sau absentă.

Gestionarea anxietății de scenă

- *Foarte bine*: Controlează emoțiile și utilizează strategii eficiente (respirație, concentrare), menținând performanța stabilă.
- *Bine*: Reușește parțial să gestioneze emoțiile, dar acestea influențează uneori interpretarea.
- *Suficient*: Anxietatea afectează semnificativ performanța.

Reziliență în fața obstacolelor și a provocărilor

- *Foarte bine*: Răspunde adaptativ la dificultăți, găsind soluții și continuând activitatea cu încredere.
- *Bine*: Depășește dificultățile cu sprijin sau timp suplimentar.
- *Suficient*: Se descurajează ușor și evită provocările.

Învățarea din greșeli

- *Foarte bine*: Analizează greșelile, identifică cauzele și aplică strategii eficiente de corectare.
- *Bine*: Recunoaște greșelile și încearcă să le corecteze, dar fără strategie clară.
- *Suficient*: Repetă aceleași greșeli fără reflecție.

Colaborarea cu colegii

- *Foarte bine*: Colaborează activ, comunică eficient și contribuie la coeziunea grupului; respectă și susține colegii.
- *Bine*: Colaborează adecvat, dar implicarea este variabilă.
- *Suficient*: Colaborare limitată; dificultăți în integrarea în grup.

În evaluarea constativă a CV au fost aplicate două metode: **observația** (folosind ca instrument fișa de observație) și **ancheta** (folosind ca instrument chestionarul de autoevaluare a culturii vocale). Pentru a ne raporta la aceleași criterii de evaluare, conform componentelor CV, întrebările din chestionar (Anexa 2) au fost asociate acestora. Asocierea dintre ele o prezentăm în Tabelul 3.2.

Tabelul 3. 2. Asocierea dintre componentele CV și întrebările din chestionar

Componentele CV	Nr. întrebărilor din chestionar (răspunsul ne oferă posibilitatea să identificăm componenta CV)
Componenta cognitivă	3, 4, 10, 12
Componenta aplicativă	1, 2, 5, 6
Componenta atitudinală	7, 8, 9, 11

Evaluarea nivelului CACM s-a realizat folosind fișa de observație a CACM, aplicată în evaluarea inițială, la începutul cursurilor de Canto coral, în etapa de constatare.

Fișa de observație a Competenței de audiție conștientă a muzicii (Anexa 4), elaborată pe 4 nivele de performanță: *Foarte bine, Bine, Suficient și Insuficient*.

Desfășurarea procesului investigativ s-a produs pe următoarele elementele de bază ale CACM, utilizate în realizarea fișei de observație a CACM:

- concentrarea atenției;
- păstrarea liniștii (tăcerii triple: până la începerea muzicii, pe parcursul ei, imediat după încetarea muzicii);
- retrăirea emoțională a evenimentelor sonore;
- urmărirea evoluției/dezvoltării mesajului sonor;
- atribuirea semnificației/înțelegerea sensului expresiilor sonor-artistice;
- meditarea/gândirea asupra muzicii etc. Deoarece activitatea de audiție este un act participativ și creativ, solicită implicarea imaginației și gândirii. Fără implicarea acestora, nu poate fi formată cultura auditivă.

CACM a fost evaluată prin trei componente esențiale: cognitivă, aplicativă și atitudinală. Fiecare dintre acestea exercită un rol specific în procesul de înțelegere și apreciere a muzicii. Au fost elaborate criteriile generale de manifestare ale fiecărei componente aparte și descrise pe trei niveluri cu descriptori de performanță.

Componenta cognitivă a CACM presupune cunoașterea legilor muzicii.

Nivel avansat:

- Cunoștințele muzicale la un nivel aprofundat, reflectând o înțelegere a legilor muzicii, care include nu doar aspectele tehnice, ci și dimensiuni filosofice, artistice și antropologice ale muzicii, principiile muzicologiei dinamice [33].
- Abilitatea de a valorifica afinitatea energetică a sunetelor în cadrul discursului muzical, demonstrând o înțelegere mai profundă a relației dintre sunete și expresia lor artistică.

Nivel mediu:

- Cunoștințele sunt solide, dar nu se ajunge la o înțelegere completă a relației energetice dintre sunete. Se pune accent pe tratarea formei muzicale într-un mod mai formal și mai tehnic, fără o apropiere artistică și energetică.

Nivel scăzut:

- Cunoștințele sunt limitate și nu se pătrunde în aspectele teoretice ale muzicii. Nu există o conștientizare a valorii relației dintre sunetele muzicale, iar abordarea se concentrează doar pe elemente tehnice, fără înțelegerea semnificației artistice sau spirituale a acestora.

Componenta aplicativă a CACM – a ști cum să asculți o creație muzicală.

Nivel avansat:

- Capacitatea de concentrare a atenției este maximă, iar interpretul/ascultătorul poate reprezenta auditiv opera muzicală în minte, percepând fiecare detaliu și relație dintre secțiuni.
- Se face o analiză muzicală detaliată, incluzând structurarea, integrarea și sinteza diverselor elemente muzicale. Acesta poate să creeze o imagine artistică autentică a operei.

Nivel mediu:

- Capacitatea de concentrare este prezentă, dar există momente de distragere. Se poate asculta cu atenție, dar poate lipsi o înțelegere completă a structurii muzicale.
- Reprezentarea auditivă internă este bună, dar fără o capacitate completă de sinteză a muzicii. Este capabil să aprecieze piesele mai clare și mai simple.

Nivel scăzut:

- Lipsa de concentrare duce la o înțelegere fragmentară a operei muzicale. Capacitatea de a analiza muzica este limitată, iar înțelegerea operei se reduce doar la un nivel tehnic fără o percepție artistică completă.

Componenta atitudinală a CACM se referă la dorința de a realiza o audiție a muzicii și de a percepe mesajul ei artistic.

Nivel avansat:

- Atitudini gnoseologice. Dorința de a explora și înțelege profund lumea și arta sonoră. Există un interes față de muzică ca mijloc de autocunoaștere și înțelegere a realității.
- Atitudini artistice și antropologice. Cunoașterea esenței artistice a muzicii și a rolului ei în viața individului. Interpretul/ascultătorul conștientizează impactul muzicii asupra dezvoltării interioare.

Nivel mediu:

- Manifestă curiozitate față de muzică, dar nu o vede neapărat ca pe un mijloc de cunoaștere profundă a sinelui. Este mai orientat către o apreciere estetică, fără a înțelege pe deplin valoarea cognitivă a muzicii.
- Interesul este mai superficial și se concentrează pe plăcerea auditivă.

Nivel scăzut:

- Muzica este văzută doar ca un mijloc de răsfăț estetic, fără o adâncă conștientizare a rolului său în înțelegerea realității și a sinelui. Interesul față de muzică este redus la un consum hedonist și nu este perceput ca o formă de cunoaștere.

Pe lângă criteriile elaborate pentru cercetarea noastră, a fost important să fie indusă studenților o stare specifică a audiției conștiente – starea de cânt. I. Gagim introduce conceptul de stare de cânt ca o stare psihologică specifică, care transcende simpla afectivitate a individului în momentul interpretării, ascultării sau compunerii unei lucrări muzicale [39]. Această stare este descrisă ca o încântare generală, o armonie interioară și o vibrație subtilă care poate apărea atât în timpul desfășurării activităților muzicale, cât și în afara lor. Interpretul vocal are o legătură directă cu starea de cânt. În timpul interpretării muzicii vocale, interpretul trebuie să acceseze starea de încântare și armonie, permițându-și să se conecteze profund cu mesajul artistic al muzicii și cu sentimentul pe care îl transmite. Astfel, muzica devine un vehicul pentru auto-exprimare profundă și pentru transmiterea unui mesaj emoțional către public. Starea de cânt este necesară pentru a trăi cu adevărat muzica. Starea de cânt descrisă este o experiență transcendentă care poate fi atinsă prin ACM și interpretarea muzicii. Pentru un interpret vocal, această stare devine esențială, întrucât permite o performanță autentică și profundă, în care muzica nu este doar executată, ci trăită și simțită la nivelul cel mai înalt al ființei. Astfel, ACM devine un mijloc prin care se poate ajunge la această stare de încântare interioară și armonie profundă.

3.2. Constatarea nivelului de manifestare a culturii vocale și a competenței de audiție conștientă în etapa inițială

Etapă de constatare a implicat observarea și evaluarea unor aspecte-cheie ale abilităților vocale, artistice și de audiție muzicală. Acest proces a inclus analiza unor elemente precum tehnica vocală, expresivitatea artistică, cunoașterea teoretică și atitudinea față de arta vocală și față de audiție.

Observarea și evaluarea CACM au fost realizate pe parcursul primei luni din fiecare an universitar în care s-a desfășurat cercetarea, pe parcursul cursurilor de canto coral în activități de audiție. Profesorul a realizat observații sistematice a modul în care studenții: au explicat mesajul liric și modul de utilizare a regulilor de frazare; au identificat și explicat mesajul muzical și au analizat expresivitatea; au manifestat o atenție concentrată păstrând liniștea; au manifestat trăirea emoțională a evenimentelor sonore; au realizat analiza muzicală detaliată și au reprezentat grafic elementele caracteristice ale discursului muzical, incluzând structurarea, integrarea și sinteza diverselor elemente muzicale; au fredonat; au utilizat melogestica în acord cu discursul muzical; au prezentat interes față de audiția muzicală și au conștientizat impactul muzicii asupra dezvoltării personale.

În urma evaluării nivelului CACM, rezultatele obținute sunt prezentate pentru LC în Tabelul 3.3. și pentru LE în Tabelul 3.4. și comparativ în Figura 3.1.

Tabelul 3. 3. Rezultatele obținute prin observarea CACM în etapa de constatare a LC

Componenta	Nivel avansat		Nivel mediu		Nivel scăzut	
Componenta cognitivă	5 St	14,29%	11 St	31,43%	19 St	54,28%
Componenta aplicativă	3 St	8,57%	14 St	40%	18 St	51,43%
Componenta atitudinală	4 St	11,43%	12 St	34,29%	19 St	54,28%

Pentru LC s-au obținut următoarele rezultate:

Componenta cognitivă

- 5 studenți (14,29%) au demonstrat un nivel avansat de cunoaștere a principiilor audiției conștiente: au explicat mesajul liric, modul de utilizare a regulilor de frazare, au identificat și explicat mesajul muzical și au analizat expresivitatea.
- 11 studenți (31,43%) se află la un nivel mediu.
- 19 studenți (54,28%) se află la un nivel scăzut, ceea ce sugerează necesitatea aprofundării noțiunilor teoretice despre audiția conștientă.

Componenta aplicativă

- Doar 3 studenți (8,57%) au demonstrat un nivel avansat de realizare a audiției conștiente: au manifestat atenția concentrată păstrând liniștea, trăirea emoțională a evenimentelor sonore, au realizat analiza muzicală detaliată și au reprezentat grafic elementele caracteristice ale discursului muzical, incluzând structurarea, integrarea și sinteza diverselor elemente muzicale, au fredonat, au utilizat melogestica în acord cu discursul muzical.
- 14 studenți (40%) au un nivel mediu și necesită exerciții suplimentare.
- 18 studenți (51,43%) au un nivel scăzut, ceea ce indică dificultăți în utilizarea metodelor de audiție conștientă.

Componenta atitudinală

- 4 studenți (11,43%) au prezentat o motivație ridicată pentru ACM: prin interes față de audiția muzicală și conștientizare a impactului muzicii asupra dezvoltării personale.
- 12 studenți (34,29%) au o implicare moderată, ceea ce indică o receptivitate crescută.
- 19 studenți (54,28%) manifestă un interes scăzut, ceea ce sugerează necesitatea unor metode didactice mai atractive pentru stimularea motivației.

Tabelul 3. 4. Rezultatele obținute prin observarea CACM în etapa de constatare a LE

Componenta	Nivel avansat		Nivel mediu		Nivel scăzut	
Componenta cognitivă	5 St	14,29%	9 St	25,71%	21 St	60%
Componenta aplicativă	2 St	5,71%	14 St	40%	19 St	54,29%
Componenta atitudinală	4 St	11,43%	10 St	28,57%	21 St	60%

Pentru LE s-au obținut următoarele rezultate:

Componenta cognitivă

- 5 studenți (14,29%) au demonstrat un nivel avansat de cunoaștere a principiilor audiției conștiente: au explicat mesajul liric, modul de utilizare a regulilor de frazare, au identificat și explicat mesajul muzical și au analizat expresivitatea.
- 9 studenți (25,71%) se află la un nivel mediu, având nevoie de consolidare.
- 21 de studenți (60%) se află încă la un nivel scăzut, ceea ce sugerează necesitatea aprofundării noțiunilor teoretice despre audiția conștientă.

Componenta aplicativă

- Doar 2 studenți (5,71%) au demonstrat un nivel avansat de realizare a audiției conștiente: au manifestat atenția concentrată păstrând liniștea, trăirea emoțională a evenimentelor sonore, au realizat analiza muzicală detaliată și au reprezentat grafic elementele caracteristice ale discursului muzical, incluzând structurarea, integrarea și sinteza diverselor elemente muzicale, au fredonat, au utilizat melogestica în acord cu discursul muzical.
- 14 studenți (40%) au un nivel mediu și necesită exerciții suplimentare.
- 19 studenți (54,29%) au un nivel scăzut, ceea ce indică dificultăți în utilizarea metodelor de audiție conștientă.

Componenta atitudinală

- 4 studenți (11,43%) au prezentat o motivație ridicată pentru ACM: prin interes față de audiția muzicală și conștientizare a impactului muzicii asupra dezvoltării personale.
- 10 studenți (28,57%) au o implicare moderată, ceea ce indică o receptivitate crescută.
- 21 de studenți (60%) manifestă un interes scăzut, ceea ce sugerează necesitatea unor metode didactice mai atractive pentru stimularea motivației în ACM.

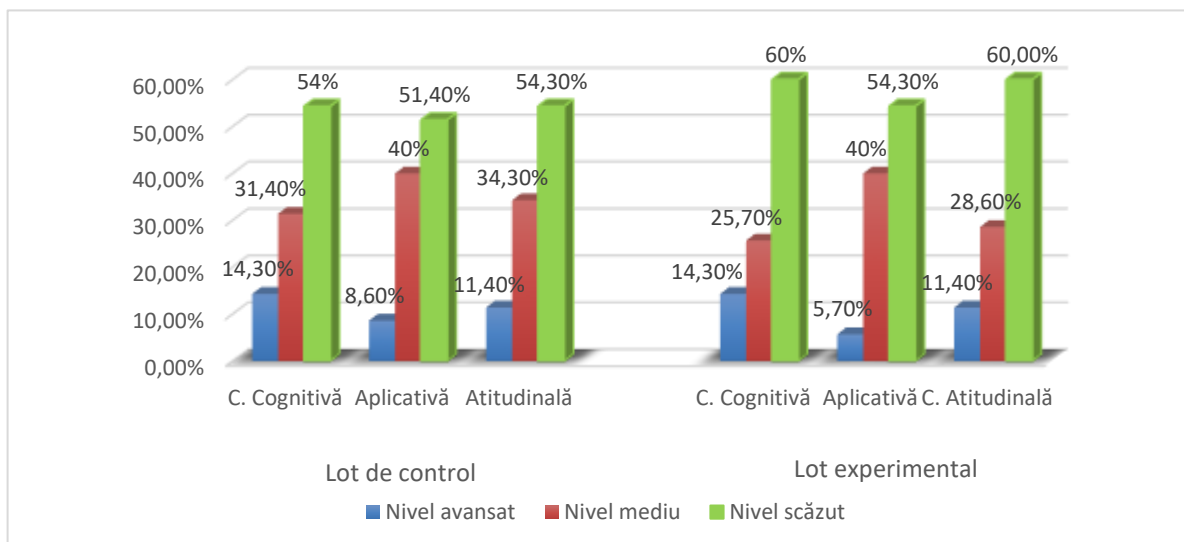


Figura 3. 1. Nivelul CACM în etapa de constatare

A fost demonstrat un nivel scăzut de manifestare a CACM, raportat la cele trei componente: cognitivă, aplicativă și atitudinală, în ambele loturi, aproximativ la același nivel, diferențele fiind nesemnificative; cele mai mari fiind de 2 studenți (5,7%), la unele componente, reprezentat în Figura 3.1.

Datele obținute în urma autoevaluării prin chestionar au reprezentat informații valoroase în vederea includerii Modelului pedagogic de formare a CV, deoarece au oferit pretexte de reflecție asupra răspunsurilor care definesc nivelul de pregătire al studenților. Prin intermediul autoevaluării, studenții și-au identificat punctele forte și domeniile în care au nevoie de îmbunătățiri. Acest lucru poate contribui la o abordare mai performantă a învățării. Datele obținute au fost utile și pentru profesori, oferind informații suplimentare despre modul în care studenții se percep pe ei înșiși, dar și despre aspectele care necesită o atenție suplimentară, pentru a fi dezvoltate, în scopul eficientizării formării CV. Rezultatele obținute sunt prezentate în Tabelul 3.5. și Tabelul 3.6., indicând numărul de studenți, distribuiți pe cinci nivele de performanță: A (cel mai înalt), B (înalt), C (mediu), D (scăzut) și E (foarte scăzut).

Tabelul 3. 5. Rezultatele obținute prin chestionare în etapa de constatare a LC

Nr. întrebării din chestionar	A.		B.		C.		D.		E.	
1.	5 St	14,29%	6 St	17,14%	21 St	60%	2 St	5,71%	1 St	2,86%
2.	3 St	8,57%	3 St	8,57%	24 St	68,57%	2 St	5,71%	3 St	8,57%
3.	10 St	28,57%	11 St	31,43%	10 St	28,57%	2 St	5,71%	2 St	5,71%
4.	4 St	11,42%	5 St	14,29%	10 St	28,57%	7 St	20%	9 St	25,71%
5.	2 St	5,71%	6 St	17,14%	10 St	28,57%	10 St	28,57%	7 St	20%
6.	7 St	20%	8 St	22,86%	10 St	28,57%	8 St	22,86%	2 St	5,71%
7.	3 St	8,57%	2 St	5,71%	14 St	40%	13 St	37,14%	3 St	8,57%
8.	3 St	8,57%	4 St	11,42%	11 St	31,43%	8 St	22,86%	9 St	25,71%
9.	5 St	14,29%	10 St	28,57%	6 St	17,14%	10 St	28,57%	4 St	11,42%
10.	12 St	34,39%	13 St	37,14%	8 St	22,86%	1 St	2,86%	1 St	2,86%
11.	5 St	14,29%	6 St	17,14%	9 St	25,71%	11 St	31,43%	4 St	11,42%
12.	5 St	14,29%	6 St	17,14%	14 St	40%	7 St	20%	3 St	8,57%

Tabelul 3. 6. Rezultatele obținute prin chestionare în etapa de constatare a LE

Nr. întrebării din chestionar	A.		B.		C.		D.		E.	
1.	5 St	14,29%	4 St	11,42%	21 St	60%	3 St	8,57%	2 St	5,71%
2.	2 St	5,71%	3 St	8,57%	25 St	71,43%	3 St	8,57%	2 St	5,71%
3.	10 St	28,57%	9 St	25,71%	10 St	28,57%	4 St	11,42%	2 St	5,71%
4.	5 St	14,29%	5 St	14,29%	10 St	28,57%	5 St	14,29%	10 St	28,57%
5.	3 St	8,57%	5 St	14,29%	9 St	25,71%	10 St	28,57%	8 St	22,86%
6.	8 St	22,86%	7 St	20%	11 St	31,43%	7 St	20%	2 St	5,71%
7.	2 St	5,71%	3 St	8,57%	14 St	40%	11 St	31,43%	5 St	14,29%
8.	3 St	8,57%	3 St	8,57%	11 St	31,43%	8 St	22,86%	10 St	28,57%
9.	5 St	14,29%	9 St	25,71%	6 St	17,14%	11 St	31,43%	4 St	11,42%
10.	11 St	31,43%	13 St	37,14%	9 St	25,71%	1 St	2,86%	1 St	2,86%
11.	4 St	11,42%	6 St	17,14%	10 St	28,57%	10 St	28,57%	5 St	14,29%
12.	5 St	14,29%	7 St	20%	13 St	37,14%	8 St	22,86%	2 St	5,71%

Pe baza acestor date au fost realizate evaluarea și interpretarea informațiilor obținute prin intermediul chestionarelor. Interpretarea acestor informații a fost valorificată de către profesorul cercetător pentru a identifica strategii didactice utile pentru dezvoltarea CACM în timpul etapei de formare.

Întrebarea nr. 1: *În ce măsură sunteți mulțumit/mulțumită de expresivitatea dumneavoastră în timpul cântului?* Câte 5 studenți (14,29%) din ambele loturi apreciază că sunt foarte mulțumiți de expresivitatea lor; 6 studenți (17,14%) din LC și 4 studenți (11,42 %) din LE sunt mulțumiți în mare măsură, ceea ce reflectă un nivel bun, dar care poate fi rafinat în continuare. Majoritatea, câte 21 de respondenți (60%) din ambele loturi, consideră că expresivitatea lor este

medie, iar 3 studenți (8,57%) din LC și 5 studenți (14,29 %) din LE nu sunt satisfăcuți de expresivitatea lor în timpul cântului. Rezultatele indică faptul că expresivitatea poate deveni un obiectiv pentru un număr mare de studenți, fiind necesară atenție suplimentară pentru dezvoltarea tehnicilor.

Întrebarea nr. 2: *În ce măsură frazarea pe care o realizați în timpul cântului este bazată pe anumite reguli?* Astfel, 6 studenți (17,14%) din LC și 5 studenți (14,29%) din LE declară că frazarea lor este, *în foarte mare măsură și în mare măsură*, bazată pe reguli. Acest rezultat confirmă faptul că o parte dintre studenți au o înțelegere teoretică și practică a frazării muzicale. 24 de studenți (68,57%) din LC și 25 de studenți (71,43%) din LE apreciază că frazarea lor este, *în măsură medie*, bazată pe reguli. Câte 5 studenți (14,29%) din ambele loturi, consideră că *în mică și în foarte mică măsură* frazarea lor este bazată pe reguli. Aceasta confirmă că nu sunt conștienți de frazarea lor și probabil o realizează în mod intuitiv. Aceste rezultate evidențiază necesitatea unei instruirii mai riguroase a modului de realizare a frazării. Lipsa conștientizării poate reduce nivelul CV și poate limita expresivitatea muzicală și interpretarea coerentă. Este evidentă necesitatea integrării frazării în cântul vocal, în toate piesele interpretate și a studierii cu atenție a respirației corecte și naturale.

Întrebarea nr. 3: *Cât de ușor înțelegeți mesajul transmis de textul liric al melodiei?* Majoritatea studenților au menționat că mesajul le este foarte clar. 31 de studenți (88,57%) din LC și 29 de studenți (82,86%) din LE afirmă că înțeleg mesajul transmis de textul liric. Aceasta sugerează că studenții au capacitatea de a identifica sensurile explicite și directe ale textului. O parte mică, 4 studenți (11,43%) din LC și 6 studenți (17,14%) din LE, declară că întâmpină greutăți în înțelegerea mesajului literar al creațiilor. Aceștia au nevoie de sprijin suplimentar pentru a interpreta chiar și nivelurile de bază ale textului. Interpretarea lor rămâne la nivelul de suprafață, fără a explora substratul artistic sau conotațiile profunde. Răspunsul afirmativ al unei majorități copleșitoare arată că mesajele directe sunt ușor de perceput. Este însă necesar ca studenții să conștientizeze că mesajul artistic nu se limitează la sensurile evidente. Explorarea nivelurilor ascunse ale textului poate îmbogăți performanța lor interpretativă.

Întrebarea nr. 4: *Cât de ușor înțelegeți mesajul muzical?* 26 de studenți (74,29%) din LC și 25 de studenți (71,43%) din LE au răspuns că nu întotdeauna le este clar sensul muzical al mesajului și deseori se bazează numai pe semnificația textului liric, care, în opinia lor, este destul de explicită, în comparație cu cel muzical. Aceasta indică o dificultate generalizată în înțelegerea mesajului pe care muzica îl transmite independent de text. 9 studenți (25,71%) din LC și 10 studenți (28,57%) din LE, declară că înțeleg sensul artistic al muzicii. Este posibil ca aceștia să aibă mai multă experiență sau o sensibilitate mai pronunțată la identificarea sensului artistic al

limbajului muzical. Răspunsurile indică o nevoie clară de instruire suplimentară în interpretarea mesajului muzical. Este important să se încurajeze studenții să acorde atenție atât textului, cât și muzicii, considerând cele două elemente ca fiind complementare.

Întrebarea nr. 5: *Cum apreciați efortul fizic (solicitarea aparatului fonator, respirator, muscular etc.) investit în studiu pentru realizarea unei interpretări muzicale de calitate?* 17 studenți (48,57%) din LC și 18 studenți (51,42%) din LE, consideră că efortul fizic depus pentru studiul necesar realizării interpretării dorite este *unul foarte ridicat și ridicat*. 10 studenți (28,57%) din LC, și 9 studenți (25,71%) din LE, consideră că efortul depus este unul *mediu* și un număr mult mai mic, câte 8 studenți (22,85%) din LC și LE, apreciază efortul depus ca fiind *unul scăzut și foarte scăzut*.

Întrebarea nr. 6: *Cu câtă ușurință dați sens la ceea ce cântați, reușiți să intrați în rolul interpretat?* vizează gradul de artistism al studenților și este în raport direct cu sensibilitatea artistică și cu gradul de înțelegere a mesajului imagistic. Majoritatea au răspuns afirmativ: 25 dintre studenții LC (71,43%) și 26 dintre studenții LE (74,29%) menționează că reușesc să intre în rolul interpretat. Cu toate acestea, informațiile obținute prin observare demonstrează că expresivitatea interpretării este adesea superficială, fără să fie în acord cu genul sau stilul pieselor interpretate. Acest lucru indică faptul că studenții pot avea o percepție greșită despre ceea ce înseamnă o interpretare autentică și profundă. 10 studenți (28,57%) din LC, și 9 studenți (25,71%) din LE, declară că au dificultăți în a intra în rol. Aceștia necesită sprijin suplimentar pentru a dezvolta sensibilitatea artistică și capacitatea de a se conecta emoțional cu piesa interpretată. Așadar, deși majoritatea studenților cred că reușesc să intre în rol, evaluarea practică arată că artistismul lor este adesea superficial. Este nevoie de o instruire profundă, care să pună accent pe autenticitate, înțelegerea stilistică și conexiunea emoțională cu piesa interpretată. Ca rezultat, s-a constatat că studenții nu asimilează pe deplin caracteristicile specifice fiecărui stil și gen muzical, ceea ce duce la o expresivitate nepotrivită. Falsitatea în interpretare poate fi cauzată de o abordare mecanică a pieselor, lipsa unei conexiuni autentice cu mesajul artistic sau frica de a exprima emoții reale.

Întrebarea nr. 7: *Pentru a hotărî să studiați o piesă nouă, de câte ori o audiați înainte?* Doar 5 studenți (14,29%) atât din LC, cât și din LE, ascultă piesele de mai multe ori înainte de a începe studiul, ceea ce reflectă o abordare conștientă și metodică a audiției în pregătirea lor muzicală. 27 de studenți (77,14%) din LC, și 25 (47,13%) dintre studenții LE, nu acordă suficientă atenție procesului de audiție prealabilă, ceea ce indică o lipsă de conștientizare a importanței acestei etape. 3 studenți (8,57%) din LC și 5 (14,29%) din LE ignoră complet audiția pieselor înaintea studiului, ceea ce poate afecta negativ capacitatea lor de a înțelege stilul, structura și mesajul artistic al lucrării.

Rezultatele demonstrează o problemă semnificativă în dezvoltarea CACM. Lipsa acestui proces afectează grav CV și calitatea interpretării lor artistice. Este esențial ca audiția să devină o etapă fundamentală și bine integrată în procesul educațional.

Întrebarea nr. 8: *Cât de des ascultați muzică clasică?* Majoritatea, 28 dintre respondenți (80%) din LC și 29 din respondenți (82,86%) din LE, s-au plasat pe categoriile *mediu, rar și foarte rar*, ceea ce înseamnă că acest tip de muzică este puțin valorificată în viața lor cotidiană. 4 studenți (11,43%) din LC și 3 (8,57%) dintre studenții LE, au răspuns că ascultă *de două ori pe săptămână*, iar câte 3 (8,57%) din fiecare lot, *în fiecare zi*. Majoritatea studenților ascultă rar sau deloc muzică clasică, ceea ce indică o lipsă de interes și preferință pentru alte tipuri de muzică, care le sunt mai familiare.

Prin urmare, rezultatele sugerează că studenții de la programul de studii Muzică Religioasă nu apreciază pe deplin muzica clasică, ceea ce ar putea avea un impact negativ asupra formării lor culturale și vocale. Este importantă promovarea unei abordări integrate, care să pună în valoare rolul formativ al muzicii clasice și care să-i motiveze să o includă în viața lor cotidiană.

Întrebarea nr. 9: *În timp ce desfășurați o altă activitate, cât de des vi se întâmplă să fredonați o melodie pe care ați audiat-o anterior?* Acest tip de întrebare trebuie să ne demonstreze gradul de înrudire spirituală a studenților cu muzica studiată. Totodată, vizează măsura în care muzica învățată se situează pe un loc aparte în viața lor cotidiană. Cu alte cuvinte, este lăsată la o parte, în sala de studiu, și nu însoțește persoana în activitățile de zi de zi.

Doar 15 studenți (42,86%) din LC, și 14 studenți (40%) din LE, *fredonează des* melodiile învățate, ceea ce indică o conexiune slabă cu muzica studiată la nivel emoțional și spiritual. Acest aspect poate reflecta lipsa de integrare a muzicii învățate în viața cotidiană. Muzica studiată este percepută ca fiind doar o parte din programul de studii și nu ca un element esențial al identității lor artistice. 20 dintre respondenți (57,14%) din LC și 21 (60%), dintre respondenții LE *fredonează din când în când, rar sau foarte rar* melodiile, ceea ce poate sugera lipsa unui atașament emoțional profund față de piesele studiate, o abordare formală, centrată pe cerințele academice, fără interiorizarea muzicii ca parte din viața lor.

Întrebarea nr. 10: *În timpul unei audiții, cât de des vi se întâmplă să vă zboare gândul în altă parte?* 25 (71,43%) dintre studenții LC și 24 (68,57%) dintre studenții din LE, *foarte des și des*, afirmă că le zboară gândul în timpul audiției, ceea ce indică lipsa concentrării și dificultatea de a rămâne atenți la o creație muzicală; se poate vorbi despre interes scăzut față de muzică sau despre valorificarea inefficientă a metodelor de audiție. Este posibil ca durata sau complexitatea audiției să fie nepotrivite pentru nivelul lor de pregătire. 8 respondenți (22,86%) din LC și 9

respondenți (25,71%) din LE par să manifeste o atenție la nivel *mediu* și doar câte 2 respondenți (5,72%) din LC și LE, au declarat că *destul de rar* se întâmplă acest lucru.

Problema lipsei de concentrare în timpul audiției muzicale semnalează o nevoie clară de îmbunătățire a strategiilor educaționale. Este important să se creeze un mediu favorabil ascultării active, să se ofere studenților instrumentele necesare pentru a-și dezvolta atenția și să se încurajeze o conexiune mai profundă cu muzica. Astfel, se poate transforma audiția dintr-o activitate pasivă într-una plină de sens și implicare.

Întrebarea nr. 11: *Vi se întâmplă să fiți pătrunși de muzica pe care o audiați?* 11 studenți (31,43%) din LC și 10 studenți (28,57%) din LE declară că sunt pătrunși de muzica pe care o audiază, *în mare măsură*, ceea ce indică o sensibilitate emoțională crescută și o receptivitate ridicată față de mesajul artistic. Pătrunși emoțional într-o formă *medie*, 9 studenți (25,71%) din LC și 10 studenți (28,57%) din LE, experimentează o *implicare emoțională moderată*, sugerând că muzica le provoacă anumite trăiri, dar nu în mod consistent sau intens. Foarte puțin pătrunși emoțional, câte 15 studenți (42,86%) atât din LC, cât și din LE, declară o *conexiune emoțională slabă sau inexistentă* cu muzica audiată, ceea ce poate indica o lipsă de interes, o dificultate în înțelegerea mesajului artistic sau o abordare educațională care nu rezonază cu așteptările și preferințele lor.

Printre posibile cauze putem presupune diferențe de sensibilitate artistică. Unele persoane pot fi mai receptive la influențele muzicale, în timp ce altele sunt mai puțin receptive. Posibil ca nu toate piesele sau stilurile muzicale abordate să fie apropiate de gusturile și interesele studenților. Unii studenți pot fi mai atrași de alte forme de artă sau activități, ceea ce afectează intensitatea implicării lor în muzică.

Întrebarea nr. 12: *În ce măsură credeți că muzica pe care o ascultați vă poate influența prestația artistică?* 11 studenți (31,43%) din LC, și 12 studenți (34,29%) din LE, au răspuns că *în mare măsură*. 14 studenți (40%) din LC, 13 studenți (37,14%) din LE, consideră că, *în măsură medie*, muzica audiată poate influența prestația, și un număr mai redus, câte 10 studenți (28,57%) din ambele loturi, consideră că muzica audiată, *în mică măsură*, poate influența prestația lor artistică.

Este favorabil faptul că majoritatea studenților, 71,43%, recunosc rolul muzicii în îmbunătățirea prestației artistice, fie în mare măsură, fie într-o formă medie. Aceasta indică o deschidere importantă în utilizarea muzicii ca instrument educațional și inspirațional. Presupunem că această situație va fi favorabilă procesului de dezvoltare CACM.

Considerăm necesară intervenția pentru grupul reprezentat de o treime dintre studenți, câte 28,57%, care consideră că muzica are o influență redusă. Acest fapt poate sugera o dificultate în

conectarea dintre ascultare și aplicarea practică și lipsa unor metode educaționale eficiente de integrare a muzicii în procesul lor de pregătire artistică.

Așadar, este evident că majoritatea studenților recunosc influența audiției muzicii asupra prestației lor, dar există și o parte semnificativă care nu percepe această influență ca fiind puternică. Educația ar trebui să pună mai mult accent pe dezvoltarea unei legături profunde între muzică și performanță artistică.

Al doilea instrument folosit pentru evaluarea CV a fost fișa de observație (Anexa 3), în care s-au identificat comportamente interpretative și artistice observabile ale studenților. Rezultatele obținute au fost prezentate în Tabelul 3.7., Tabelul 3.8. și Figura 3.2..

Observarea și evaluarea CV s-au realizat pe parcursul primei luni din fiecare an universitar în care s-a realizat cercetarea, pe parcursul cursurilor de canto coral. Studenții au fost implicați într-o succesiune de activități: solfegiu la prima vedere, analiză a formelor și a frazelor muzicale pe o piesă studiată, interpretarea aceleiași lucrări în stiluri diferite, cântarea pe de rost, cât mai rapidă și pe fraze cât mai lungi, fără suport, interpretare în ansamblu și cu dirijor, exerciții de respirație, exerciții de susținere a sunetelor lungi, vocalize progresive și pe diferite zone de rezonanță, exerciții de glisando, exerciții cu frământări de limbă, cântare solo în fața colegilor, cântarea pe voci, stabilirea de obiective pe termen scurt, repetarea fragmentelor dificile. În Tabelele 3.7. și 3.8. sunt prezentate rezultatele obținute prin observarea CV, în etapa de constatare, a LC și LE.

Tabelul 3. 7. Rezultatele obținute prin observarea CV în etapa de constatare a LC

Componentele CV	Foarte bine		Bine		Suficient		Insuficient	
Cognitivă	2 St	5,71 %	13 St	37,14 %	14 St	40%	6 St	17,14 %
Aplicativă	4 St	11,42%	11 St	31,43%	9 St	25,71%	11 St	31,43 %
Atitudinală	4 St	11,42%	13 St	37,14 %	12 St	34,29 %	6 St	17,14 %
Media		9,52%		35,24%		33,33%		21,90%

Tabelul 3. 8. Rezultatele obținute prin observarea CV în etapa de constatare a LE

Componentele CV	Foarte bine		Bine		Suficient		Insuficient	
Cognitivă	3 St	8,57%	12 St	34,29%	14 St	40%	6 St	17,14 %
Aplicativă	3 St	8,57%	12 St	34,29%	10 St	28,57 %	10 St	28,57 %
Atitudinală	3 St	8,57%	14 St	40 %	12 St	34,29 %	6 St	17,14 %
Media		8,57%		36,19 %		34,29%		20,95 %

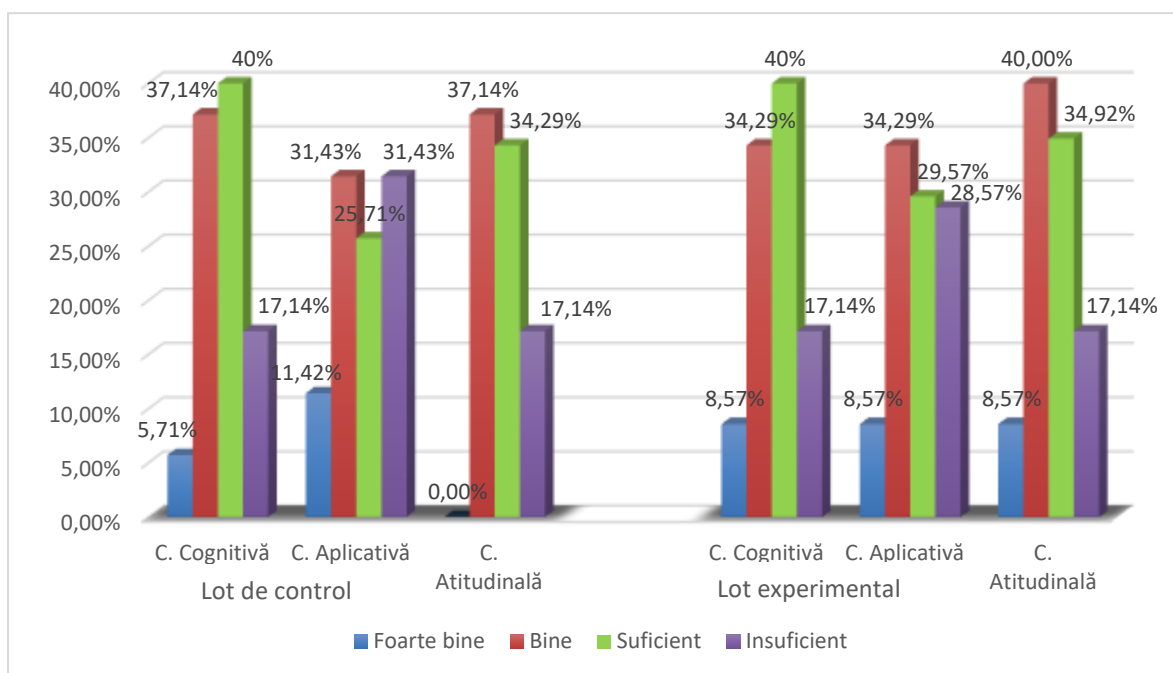


Figura 3. 2. Nivelul de formare a CV observat în etapa de constatare

Interpretarea rezultatelor obținute în diagrama privind nivelul CV, în etapa de constatare, reflectă distribuția participanților pe nivelurile de performanță, *Avansat (Foarte bine)*, *Mediu (Bine)*, *Suficient* și *Insuficient*, în raport cu cele trei componente ale CV: Cognitivă, Aplicativă și Atitudinală.

Pentru *nivelul Foarte bine*, procentajele sunt cele mai mici pentru toate componentele din ambele loturi: Cognitivă - 5,71% LC și 8,57% LE, Aplicativă - 11,42% LC și 8,57% LE și Atitudinală - 11,42% LC și 8,57% LE. Doar un număr redus de participanți manifestă un nivel avansat al CV, ceea ce sugerează că formarea abilităților vocale la un nivel superior este dificil de realizat pentru majoritatea studenților. Acest rezultat confirmă nevoia de intervenție didactică personalizată pentru a susține elitele vocale.

Nivelul Bine a fost dominant. Rezultatele pe fiecare dintre componente sunt: Aplicativă - 34,29% pentru ambele loturi, Cognitivă - 37,14% LC și 34,29% LE și Atitudinală - 37,14% LC și 40% LE. Rezultatele indică un nivel apropiat al celor trei componente. Majoritatea participanților s-au plasat la nivelul mediu, indicând un echilibru moderat între cele trei componente. Acest rezultat reflectă o bază acceptabilă, dar cu spațiu considerabil pentru progres.

La *nivelul Suficient*, cele mai mari valori apar pe componenta cognitivă - 40%, atât pentru LC, cât și pentru LE, urmată de componenta atitudinală - 34,29% pentru ambele loturi și mai mici pentru componenta aplicativă - 25,71% LC și 28,57% LE. Mulți participanți au un nivel minim satisfăcător de cunoștințe teoretice și atitudini pozitive, dar aplicarea practică și aptitudinile sunt

la un nivel scăzut. Acest aspect evidențiază necesitatea de a pune un accent mai mare pe activități practice și pe formarea aptitudinilor vocale.

La *nivelul Insuficient*, toate componentele au o valoare similară. Componentele cognitive și atitudinale pentru LC și pentru LE au înregistrat un procent de 17,14%. Componenta aplicativă a înregistrat un procent de 31,43% LC și 28,57% LE, ceea ce arată un număr semnificativ de participanți cu performanțe scăzute. Această categorie reflectă o problemă generală în procesul de formare vocală, subliniind necesitatea unor măsuri educaționale clare pentru îmbunătățirea tuturor componentelor CV.

În final, s-a realizat un tablou general despre CV a studenților, prezentat în Figura 3.3.

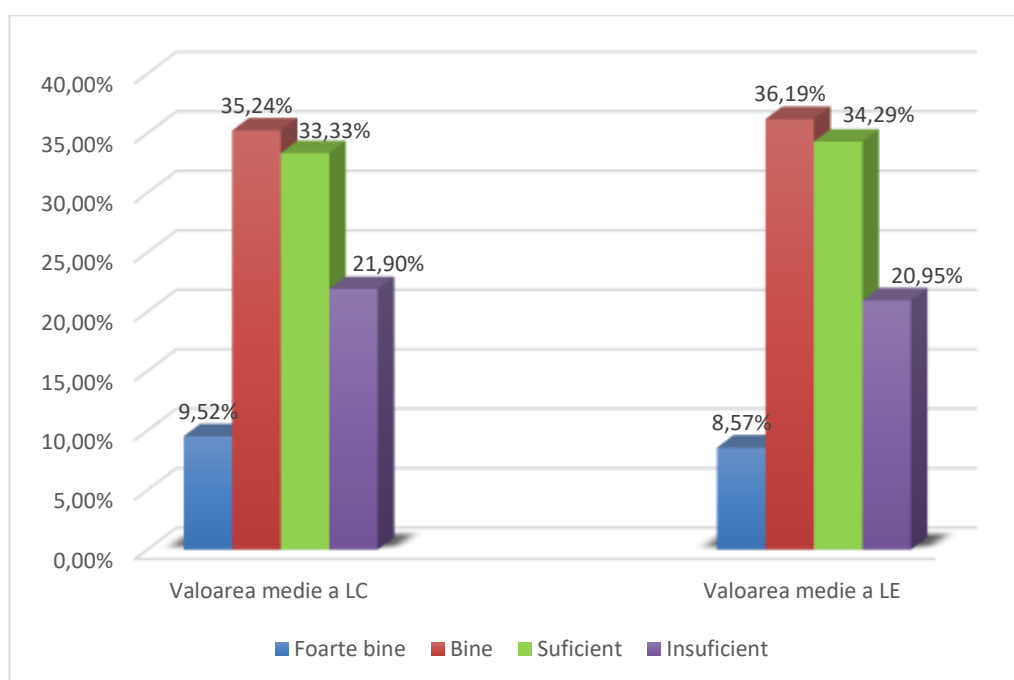


Figura 3. 3. Media nivelului de formare a CV în etapa de constatare

Diagrama prezentată oferă o perspectivă generală asupra nivelului CV la studenți, la etapa de constatare. Rezultatele sunt împărțite pe patru niveluri: *Foarte bine*, *Bine*, *Suficient* și *Insuficient*, iar procentajele asociate fiecărui nivel indică distribuția generală a performanțelor.

La *nivelul Foarte bine* se află numai 9,52% dintre respondenții din LC și 8,57% dintre respondenții din LE, ceea ce reprezintă un nivel redus. Acest lucru reflectă faptul că doar o mică parte dintre aceștia au un grad avansat de dezvoltare în ceea ce privește componentele cognitive, aplicative și atitudinale în domeniul vocal.

La *nivelul Bine* s-a plasat o mare parte din studenți, 37,24% din LC și 36,19% din LE, ceea ce indică o bază solidă, dar insuficient dezvoltată. Aceștia au o înțelegere și o aplicare moderate a

CV, dar nu ating excelența. Studenții de la acest nivel pot progresa printr-o instruire bine direcționată, care să-i ducă spre un nivel avansat.

La *nivelul Suficient* se situează 33,33% dintre studenții din LC și 34,29% dintre studenții din LE, ceea ce înseamnă că posedă cunoștințe și abilități minimale, cu lacune semnificative, care necesită o intervenție didactică susținută pe fiecare componentă și un efort personal pentru remedierea lacunelor.

La *nivelul Insuficient* se situează câte 21,90% din LC și 20,95% din LE, aproape un sfert dintre studenți nu ating standardele minime necesare în CV. Aceasta indică o problemă în formarea lor inițială sau în interesul față de domeniu, ceea ce presupune un efort considerabil pentru remedierea rămănelor în urmă.

Majoritatea studenților, aproximativ 70% din fiecare lot, se situează la nivelurile Bine și Suficient, ceea ce indică o bază rezonabilă, dar cu mult loc pentru progres. Procentul scăzut la nivel avansat și cel semnificativ la *nivel Insuficient* subliniază nevoia de îmbunătățire a strategiilor de predare, cu accent pe dezvoltarea aptitudinilor practice și a atitudinilor pozitive față de CV.

Prin urmare, corelarea rezultatelor din Tabelul 3.2. ne-a permis să identificăm nivelul inițial al CV. Rezultatele obținute ne demonstrează că 21,91% dintre respondenții din LC și 20,95% dintre respondenții din LE au un *nivel Insuficient* al CV; 33,33% dintre respondenții din LC și 34,29% dintre respondenții din LE au demonstrat nivelul *Suficient* al CV. La nivel *Bine* s-au plasat 35,24% din LC și 36,19% din LE. 9,52% din LC și 8,57% din LE au realizat nivelul *Foarte bine* al CV. Rezultatele le prezentăm în Tabelul 3.6., Tabelul 3.7. și Figura 3.3.

Această distribuție sugerează faptul că majoritatea studenților se află la nivelul Bine și Suficient, 68,56% la LC și 70,48% la LE, ceea ce este un punct bun de plecare pentru intervențiile educaționale.

Concluzii pentru etapa de constatare

Autoevaluarea prin chestionar a oferit o perspectivă asupra modului în care studenții își percep propriile abilități vocale. Aceasta poate servi drept bază pentru dezvoltarea personalizată a fiecărui student, identificând punctele forte și domeniile ce necesită îmbunătățire. Autoevaluarea este esențială pentru a înțelege nivelul de CV pe care fiecare student îl percepe și pentru a ajusta procesul educativ în funcție de nevoile individuale.

Majoritatea studenților sunt conștienți de impactul pe care audiția conștientă îl poate avea asupra nivelului lor de performanță artistică, ceea ce sugerează o deschidere și o dorință de a înțelege mai profund legătura dintre audiția conștientă și interpretare. Aceasta reprezintă o oportunitate în procesul educațional, deoarece o audiție conștientă și activă a muzicii poate contribui semnificativ la dezvoltarea abilităților vocale și interpretative ale studenților.

Aceste rezultate sugerează necesitatea unei abordări personalizate în dezvoltarea CACM, în care studenții cu un *nivel insuficient* sau mediu să beneficieze de suport suplimentar, iar cei cu un nivel mai *avansat* să fie provocați să-și perfecționeze tehnica vocală și să exploreze noi direcții în dezvoltarea lor interpretativ-artistică. Ar fi benefic ca programele educaționale să se concentreze pe dezvoltarea conștientizării muzicale și pe perfecționarea tehnicii vocale, oferind studenților instrumentele necesare pentru a-și atinge potențialul maxim. Conform ipotezei de cercetare, se apreciază că este necesar să fie dezvoltată CACM la studenți, ca factor în formarea CV.

3.3. Valorificarea Modelului pedagogic de formare a culturii vocale, la studenți

Etapă de constatare a demonstrat necesitatea intervenției pedagogice pentru a schimba situația în vederea formării CV a studenților. Conform ipotezei, CV a studenților poate fi îmbunătățită semnificativ prin dezvoltarea CACM. Aceasta este o abordare adecvată pentru dezvoltarea unei înțelegeri profunde și intuitive a muzicii, esențială în CV.

Conform designului cercetării, obiectivul pentru această etapă a fost utilizarea metodei de dezvoltare a CACM în cadrul activităților de audiere. În acest sens s-a realizat:

- Identificarea principalelor dificultăți întâmpinate în procesul de dezvoltare a CACM și de formare a CV, pornind de la rezultatele obținute la evaluarea CACM și CV în etapa de constatare;
- Propunerea unor strategii didactice de intervenție pentru dezvoltarea CACM și formarea CV;
- Rafinarea strategiilor didactice utilizate pentru optimizarea performanțelor studenților.

3.3.1. Valorificarea principiilor specifice activității de audiere muzicală și de percepție a mesajului artistic al muzicii

Studenților inițiați în experiment li s-a explicat importanța implicării emoționale în procesul auditiv și s-a subliniat că aceasta va facilita înțelegerea mai profundă a muzicii. S-a respectat *principiul pasiunii, principiul intuiției*.

Principiul audierii semantice a stat la baza analizei mesajului sonor în termeni semantici; s-au pus în lumină structura melodiei, armonia, dinamica și organizarea formei și a discursului muzical.

Principiul sensibilizării auditive interioare (Vox Mentis) presupune cultivarea capacității studenților de a percepe sunetele interioare și de a se concentra asupra semnificației lor spirituale, prin utilizarea tăcerii active înainte de audiere și interpretare, în vederea focalizării atenției și pregătirii mentale pentru actul cântului [19].

Respectând *Principiul interiorizării muzicii* în timpul audiției muzicale, studenții au parcurs traseul de interiorizare a muzicii, conștientizând că transformarea unei experiențe auditive în una spirituală reprezintă fundamentul culturii muzicale.

3.3.2. Aplicarea metodologiei specifice de studiere a muzicii vocale

Înainte de a aplica metoda, s-a realizat un curs de familiarizare cu metoda nouă, urmat de dezvoltarea audiției muzicale conștiente.

Structura cursului:

1. *Introducere*. Se explică scopul cursului și se pregătesc studenții emoțional pentru audiție.
2. *Audiția integrală a piesei*. Se ascultă lucrarea fără a interveni, permițând studenților să obțină o primă impresie.
3. *Analiza structurii muzicale*. Se divide lucrarea în secțiuni, identificând motive, fraze și teme.
4. *Exerciții de interiorizare*. Se utilizează fredonatul, melogestica și notarea grafică a liniei melodice pentru aprofundarea în conținutul semantic.
5. *Crearea imaginii muzicale de către studenți*, identificând mesajul artistic, spiritual al muzicii.

Cursul de audiție muzicală *în etapa de introducere în procesul de studiu* are drept scop familiarizarea studenților cu lucrarea muzicală ce urmează a fi studiată. Acest lucru oferă un prim contact emoțional și cognitiv cu piesa și dezvoltă atenția auditivă prin identificarea particularităților ritmice, melodice, armonice și timbrale. Audiția muzicii prin tehnologii specifice permite formarea la studenți a unor reprezentări auditive. Studenții vor percepe muzica nu doar ca o simplă audiție pasivă, ci ca o activitate conștientă ce implică analiza și reflecția.

Integrarea audiției muzicale *în etapa de comunicare a noilor conținuturi* are scopul de a familiariza studenții cu noțiunile teoretice și tehnice necesare pentru înțelegerea piesei vocale, de a facilita însușirea elementelor noi de limbaj muzical (dinamică, frazare, interpretare stilistică), de a pregăti studenții pentru o percepere-înțelegere profundă a mesajului artistic al muzicii.

Introducerea audiției conștiente a muzicii, *în etapa de consolidare a noilor conținuturi*, asigură fixarea și aplicarea cunoștințelor prin activități practice. Audiția muzicii în această etapă devine un instrument activ și necesar pentru dezvoltarea abilităților auditive și interpretative ale studenților. Studenții reascultă piesa muzicală pentru a aplica noțiunile discutate (ritm, frazare, dinamică, timbru) în realizarea semantică a imaginii muzicale. Audiția devine o experiență practică, personalizată, de recunoaștere și înțelegere a conținuturilor muzicale studiate, ajută

studenții să aplice noțiunile învățate în propria interpretare vocală și dezvoltă gândirea critică prin analiza diferitelor aspecte ale interpretării muzicale.

Audiția în cadrul etapei recapitulative, de reevaluare și de consolidare finală contribuie la fixarea cunoștințelor și competențelor înaintea interpretării publice. Menirea audiției la această etapă constă în reascultarea piesei și servește drept instrument de autoevaluare, permițând studenților să identifice punctele tari și aspectele care necesită atenție suplimentară.

Interpretarea publică a creației vocale reprezintă finalitatea procesului. În această etapă, studenții demonstrează competențele dobândite în procesul de studiu. Audițiile repetate contribuie la o interpretare conștientă și expresivă. Studenții devin capabili să redea nu doar sunetele, ci și emoțiile și intențiile estetice ale compozitorului.

Audiția muzicală este un element cheie în succesiunea activităților, deoarece: dezvoltă CACM și contribuie la sensibilizarea artistică și la formarea unei conexiuni emoționale cu muzica; pregătește terenul pentru o interpretare vocală expresivă și tehnic corectă; favorizează analiza critică și autoevaluarea, elemente indispensabile în procesul de formare profesională. Prin includerea frecventă a audiției muzicale, studenții sunt ghidați să devină ascultători activi și interpreți capabili să înțeleagă și să transmită mesajul artistic al creației vocale.

În cadrul activităților de audiție, s-a realizat analiza semantică a conținutului muzical. Acest tip de analiză are ca scop descoperirea legăturii dintre structura muzicală, expresivitatea limbajului muzical și sensurile artistice și spirituale transmise de muzică.

Etapetele activității de audiție sunt:

- *Identificarea tematicii principale.* Studenții vor pune accent pe descifrarea mesajului semantic transmis de compoziții, fie prin text, fie prin expresivitatea melodică și armonică.
- *Interpretarea simbolismului muzical.* Vor fi analizate motivele, frazele muzicale și relațiile armonice care evocă semnificații spirituale.
- *Contextualizarea culturală și istorică.* Muzica va fi analizată ținând cont de contextul istoric al creației sale, precum și de specificul genului religios abordat.

Pentru a stimula audiția conștientă și interpretarea expresivă, au fost utilizate diverse activități practice.

1. Audiția activă:

- Selectarea și audiția unor lucrări reprezentative din muzica religioasă, inclusiv corală, vocal-simfonică și instrumentală.

- Îndrumarea studenților spre identificarea elementelor stilistice caracteristice fiecărui gen (de exemplu, simplitatea liniilor melodice în muzica gregoriană sau bogăția armonică în coralul clasic).

2. Exerciții de interpretare:

- Interpretarea lucrării din repertoriul religios vocal pentru a înțelege legătura dintre expresia artistică și mesajul spiritual.
- Exersarea pe fraze muzicale pentru a sublinia sensul textului sau intenția emoțională a compozitorului.

3. Dezbateri și reflecție:

- Realizarea unor discuții despre emoțiile și ideile transmise de muzică, după audiții sau interpretări;.
- Încurajarea studenților să-și exprime propria viziune asupra mesajului muzical, raportându-se la valori religioase și culturale.

Repertoriul utilizat pentru audiție a inclus o diversitate de genuri vocale și instrumentale din muzica religioasă (Anexa 6):

- Vocal: coral bisericesc, madrigal religios, lieduri cu teme spirituale;
- Instrumental: preludii și fugi, piese pentru orgă, sonate cu teme sacre;
- Vocal-instrumental: lucrări precum oratorii, cântate sau mise, ce combină textul religios cu expresia muzicală elaborată;

Pe lângă un repertoriu select, predestinat activității de audiție la curs, a fost studiat un repertoriu vast de cântece corale religioase din antologii de colinde și de cântări religioase de peste an, precum și de divertisment. (Anexa 7)

Această abordare a contribuit la dezvoltarea sensibilității estetice și spirituale a participanților, la dezvoltarea CACM și a interpretării expresive.

3.3.3. *Integrarea metodelor didactice specifice*

Pentru a dezvolta CACM la studenți, este esențial să fie îmbinate principiile didactico-artistice cu metode specifice și adaptate nevoilor lor.

Metoda intonării plastice. Studenții vor exersa prin gesturi și mișcări care să exprime caracterul muzicii. De exemplu, vor urmări linia melodică cu mișcări ale brațelor, sugerând tensiunea și relaxarea dintr-o frază muzicală.

Metoda audiției dirijate. Profesorul va pune întrebări ghidate în timpul audiției: Ce emoții transmite această intonație? Cum contribuie dinamica la atmosfera generală a lucrării? Care sunt mijloacele de expresivitate muzicală? În ce fel fiecare element al limbajului muzical creează imaginea artistică a operei audiate? Cum s-ar schimba caracterul muzicii dacă ar fi creat un alt

raport între mijloacele expresive (de exemplu se va schimba tempoul, factura acompaniamentului, sau modul major, minor, sau modalitatea de articulație etc.)

Metoda cunoașterii intonațional-stilistice. Această metodă va simplifica pătrunderea în particularitățile de stil, gen, curent muzical. Studenții vor analiza și vor diferenția elementele/particularitățile stilistice și intonaționale ale pieselor audiate și vor discuta despre elementele de stil ale fiecărei perioade stilistice.

Metoda euristică se va aplica în momentele când studenții descoperă originalitatea conținutului muzical-artistic. Se vor oferi sarcini care să stimuleze descoperirea independentă. De exemplu: Cum ar putea această frază melodică să fie interpretată diferit pentru a sugera tristețe sau bucurie?

Metoda euristică în analiza muzicală va ajuta studenții să descopere conținutul artistic al creației muzicale, ghidându-i spre o înțelegere mai profundă a elementelor muzicale și a legăturii lor cu intenția emoțională și artistică a compozitorului.

Pentru a ghida un student către descoperirea conținutului imagistic prin analiza muzicală, se vor folosi următoarele abordări:

Analiza structurii și formei muzicale. Discutarea structurii lucrării (de exemplu, expunerea, dezvoltarea, repriza, coda) și a elementelor tematice de bază ajută studentul să înțeleagă modul în care frazele și ideile muzicale se dezvoltă în contextul compoziției muzicale. Aceasta permite descoperirea imaginii artistice a muzicii, cum o idee muzicală se transformă în alta, cum se creează contraste și tensiuni și cum muzica duce la culmi și rezolvări.

Metoda de dezvoltare a audiției conștiente a muzicii, structurată prin 18 acțiuni formative interdependente, reprezintă un demers pedagogic complex, orientat spre formarea unei relații profunde, reflexive și active între student și discursul muzical. Fundamentată pe principiile pedagogiei muzicale contemporane, metoda urmărește trecerea progresivă de la receptarea intuitivă a fenomenului sonor la interiorizarea conștientă, analitică și expresivă a creației muzicale, prin activarea simultană a dimensiunilor cognitive, aplicative și atitudinale ale personalității artistice. Succesiunea graduală a acțiunilor, de la audiția globală inițială până la transformarea și conștientizarea artistică, evidențiază caracterul holistic al procesului formativ, în cadrul căruia intervenția profesorului facilitează dezvoltarea audiției interne, a memoriei muzicale, a expresivității interpretative și a maturității estetice. Prin caracterul său integrator, metoda audiției conștiente devine nu doar un instrument de optimizare a competențelor muzicale, ci și un proces de modelare artistică și spirituală a interpretului vocal.

În etapa de dezvoltare a competenței de audiție conștientă a muzicii au fost realizate următoarele acțiuni:

1. **Audiția lucrării în ansamblu**, așa cum se prezintă auzului pentru prima dată, studenții lăsându-se purtați de valurile ei, fără un scop precis.
2. **Audiția de ansamblu**, cu scopul de a identifica anumite structuri (secțiuni, episoade, elemente ale întregului), în mod general. În acest caz, piesa se audiază de două sau chiar trei ori. Se solicită o aprofundare a atenției în timpul audiției.
3. **Clarificarea structurii** în care se realizează conturarea arhitecturii ascunse (a ordinii arhitectonice). Structura generală a piesei se notează cu litere (mari sau mici, în funcție de amploarea lucrării) sau cu cifre (A, B, C, A sau I, II, III, I).
4. **Audiția lucrării în ansamblu**, identificând și notând anumite **substructuri** din cadrul structurilor principale (de ansamblu).
5. **Reaudieri repetate** pentru a stabili (prin verificări și ajustări) și a consolida substructurile mici (aa, bb etc.).
6. **Fredonatul**, aplicat în câteva forme: sub formă de îngânat (murmur sau cânt „neclar”), prin flux de aer, prin fluierat (încet), prin pronunțarea diverselor vocale („a”, „u” etc.) sau silabe („tu-tu-tu”, „ta-ta-ta”, „pa-pa-pa” etc.), în funcție de natura melodiei. De asemenea, fredonatul a fost realizat în trei variante: a) audibil; b) aproape inaudibil; c) inaudibil la nivel mental.
7. După ce structura lucrării este bine fixată pe pagină, se aplică **melogestica** (intonarea plastică sau dansul brațelor), conform liniei pe care se dezvoltă fiecare motiv, melodie sau temă (a, a, b, b¹ etc.). Măinile conturează în aer traiectoria evoluției melodiei sau a motivului respectiv. În unele situații, ambele mâini pot desena în aer aceeași figură, cum ar fi în cazul unui motiv repetat sau în alte contexte similare.
8. **Fixarea meloritmiei** pe pagină presupune notarea grafică a configurației motivelor, melodiilor și momentelor caracteristice prin diverse simboluri: linii (fragmente de linii ondulate, în zigzag, întrerupte, curbe, spirale), puncte, săgeți și alte semne, pentru a surprinde și fixa cât mai fidel caracterul și spiritul acestora. Aceasta include detalii precum: salturi, pauze semnificative, sonorități disonante care se rezolvă în acorduri consonante, elemente ritmice specifice, sincopă, puncte culminante și altele. Această activitate se realizează pe baza unor reaudieri repetate. În lucrările de amploare (simfonii, concerte, sonate, divertismente, cvartete etc.), se trece treptat de la un ansamblu restrâns la unul extins. Varianta finală cu toată notația de pe pagină capătă forma unei partituri a ascultătorului. Este important de

menționat că nu partitura în sine contează, ci **efortul** auditiv și lăuntric necesar pentru a o crea.

9. **Audierea lucrării în întregime** cu scopul *observării vizuale a meloritmiei* realizate pe hârtie.

10. **Ascultarea lucrării în întregime**, *combinând observarea vizuală a meloritmiei cu melogestica*.

11. **Ascultarea lucrării în întregime** prin *îmbinarea fredonării cu melogestica*.

12. **Ascultarea lucrării în întregime și îmbinarea celor trei componente: fredonat, melogestica și urmărirea meloritmiei** realizate pe hârtie.

13. **Reaudierea repetată** a lucrării până la *memorarea ei* (la nivelul auzului interior).

14. **Reproducerea integrală a lucrării în interior**, fără ca aceasta să răsună în exterior. Procedura poate fi însoțită de *fredonat* sau de *melogestică*. În cazuri absolut necesare, poate include urmărirea meloritmiei.

15. **Interpretarea interioară a lucrării, în întregul ei conținut muzical**, ca un discurs cu o semnificație clară, ca o narațiune sau dramaturgie ce include evenimente semantice și un sens spiritual propriu.

16. **Reflecția muzicală** presupune desfășurarea, pe fundalul muzical ce răsună în interior, a trăirii personale, a unor stări specifice, însoțite, la nivel interior, de întrebări și posibile răspunsuri, de reflecții. Muzica declanșează astfel stări unice, fiind totodată însoțitoarea acestor trăiri. Muzica devine parte integrantă a eu-lui interior, a întregii ființe, răsunând profund pe planul conștiinței. Conținutul (sensul, mesajul, ideea, starea spirituală) variază în funcție de persoană, de cultura, inteligența, gândirea și simțirea acesteia.

17. **Menținerea muzicii în inimă, în minte și pe buze**. Continuarea unui dialog interior cu ea, a unei conversații intime neîntrerupte. Acesta reprezintă nivelul cel mai înalt de *comunicare* cu o lucrare muzicală.

18. **Transformare și conștientizare**. La această fază se produce dezvoltarea unui auz muzical avansat și a unei perspective profunde asupra muzicii, care devine o forță transformatoare pentru interior și pentru viziunea asupra artei.

Creațiile muzicale propuse spre audiție (Anexa 6) au fost analizate prin metoda semantică, cu crearea imaginii artistice și a partiturii ascultătorului. Una dintre piesele muzicale studiate cu studenții, care a integrat *audiția conștientă* ca tehnică de lucru, a fost *Ave Maria* de Giulio Caccini

Context istoric și biografic: Ave Maria de Caccini (Vavilov) a fost scrisă în perioada Renașterii târzii și poate fi văzută ca un exemplu al devoțiunii religioase în această perioadă. Înțelegerea contextului cultural și religios în care a fost compusă lucrarea adaugă o dimensiune suplimentară analizei. Caccini a fost un compozitor italian care a lucrat în tradiția muzicii baroce, iar această lucrare reflectă influențele muzicii sacre ale timpului său, fiind o rugăciune dedicată Fecioarei Maria.

Această abordare a muzicii ca rugăciune sau formă de comuniune este profundă și poate fi considerată o formă de meditație sau introspecție. Muzica, prin esența ei, devine un vehicul pentru trăirea unei experiențe spirituale și pentru comunicarea unui mesaj care depășește cuvintele. Concentrarea pe mișcările sunetului și pe contopirea cu acesta ajută la perceperea mai profundă a acestui mesaj, iar acea rugăciune muzicală poate deveni o formă de legătură interioară cu divinitatea sau cu propria noastră ființă. Astfel, interpretarea lucrării *Ave Maria* de Giulio Caccini (Vladimir Vavilov) este profundă și reflectă modul în care muzica poate simboliza un dialog spiritual între om și divinitate.

Este o interpretare care pune în evidență sensul ascendent al melodiilor ulterioare, care se ridică spre ceruri, expus în exemplul muzical 3.2..



Exemplu muzical 3. 2. Fragment din Ave Maria de G. Caccini (V. Vavilov)

Această ascensiune poate fi tratată ca o metaforă a răspunsului Fecioarei Maria la darul divin, o reacție de înălțare spirituală și de deschidere către Har. Fiecare frază vocală, care se înalță tot mai sus, poate fi interpretată ca o urcare simbolică spre cer, spre un loc sacru, în care starea de bucurie și recunoștință față de Harul primit se manifestă. Așadar, melodia vocală devine o modalitate de exprimare a acelei comuniuni intime și divine, în care Fecioara Maria răspunde cu bucurie la mesajul divin, primind harul și oferind în schimb recunoștință.

Melodia este una lină și melodică, cu intervale largi și fraze lungi, care sugerează o stare de liniște și contemplare. Similar analizei auditive efectuate de către I. Gagim care identifică unele aspecte importante precum ar fi partea introductivă a acompaniamentului la această creație. Orchestra face un intro prin care se observă cum se coboară Harul divin spre pământ, linia melodică coborând treptat, pregătind intrarea vocală. Acesta este un mijloc important de transmitere a ideii religioase, exprimând pietatea și recunoștința față de Fecioara Maria [34].

Armoniile simple, dar rafinate, susțin melodia într-un mod subtil, creând o atmosferă sacră. Caccini (Vavilov) utilizează armonii majore și minore pentru a sublinia atât momentele de calm și încredere, cât și momentele de implorare și smerenie.

Ritm și tempo: ritmul lin și măsurat reflectă caracterul solemn al rugăciunii, iar tempoul moderat sugerează reverență. Răbdarea în execuție permite ascultătorului să intre într-o stare de meditație profundă, în acord cu mesajul religios.

Dinamica blândă, dar clară, ajută la conturarea unui climat de devoțiune. În pasajele de vârf ale lucrării, dinamica poate crește ușor pentru a sublinia momentele de intensitate emoțională, dar niciodată nu devine prea puternică, păstrând o atmosferă de respect și adorație.

Legătura dintre text și muzică. Textul *Ave Maria* este un imn de rugăciune închinată Fecioarei Maria, iar muzica răspunde acestuia prin linii melodice blânde și sensibile, care evocă umilința și speranța. Studentul poate observa cum frazele muzicale sunt legate direct de cuvintele textului, în mod special prin alungirea notelor la cuvinte-cheie precum *Ave* și *Maria*, ceea ce sugerează o stare de adorație și reverență.

Interpretare prin experiențe personale. Studiul acestei lucrări prin metoda euristică poate ajuta studentul să înțeleagă și să exprime propriile sale trăiri legate de tema religioasă. De exemplu, un student ar putea reflecta asupra propriei experiențe de rugăciune sau asupra modului în care

muzica reflectă o stare de calm și supunere divină, ceea ce poate încuraja o interpretare personală și autentică a lucrării.

Lectura auditivă a lucrării subliniază puterea simbolică a muzicii de a transmite mesaje religioase și spirituale prin intermediul sunetelor și al structurii muzicale. Compozitorul, prin alegerea melodiilor și a evoluției acestora, reușește să transmită o stare de apropiere și comuniune cu divinitatea, iar studenții care descoperă această semnificație muzicală pot experimenta o înțelegere mai profundă a modului în care muzica poate exprima nu doar emoții, ci și adevăruri spirituale universale.

O altă piesă studiată în experiment, în baza căreia a avut loc dezvoltarea CACM, a fost *Ave Maria* de J. S. Bach-Ch. Gounod.

Contextul istoric și geneza lucrării. *Ave Maria* de Bach-Gounod este o lucrare rezultată din fuziunea a două epoci muzicale distincte: barocul reprezentat de Johann Sebastian Bach (1685–1750) și romantismul ilustrat de Charles Gounod (1818–1893). Lucrarea are la bază Preludiul nr. 1 în do major din „CBT” (BWV 846) de Bach, o piesă instrumentală pentru clavecin sau pian, caracterizată printr-un flux continuu de arpegii armonice. Charles Gounod, impresionat de această piesă, a improvizat deasupra ei o linie melodică suplimentară, inițial numită *Meditație asupra Preludiului de Bach*. Ulterior, melodia a fost adaptată pe textul rugăciunii *Ave Maria*, devenind una dintre cele mai cunoscute și emoționante lucrări religioase.

Structura muzicală. Lucrarea este alcătuită din două planuri sonore:

Acompaniamentul reprezentat de *Preludiul* lui Bach, care menține un flux continuu de arpegii, creând un fond sonor stabil, calm și meditativ.

Melodia, linia melodică a lui Gounod, este amplă, ascendentă și expresivă, contrastând cu mișcarea repetitivă și echilibrată a acompaniamentului.

Această suprapunere creează o combinație între sobrietatea și claritatea stilului baroc și lirismul romantic, tipic lui Gounod.

Expresivitatea muzicală și mesajul spiritual. Melodia lui Gounod are o structură ascendentă, simbolizând o înălțare spirituală. Această mișcare este evidentă în fiecare dintre cele trei motive muzicale principale, care urcă progresiv spre registre superioare:

Primul motiv introduce linia melodică, urcând treptat și pregătind terenul emoțional cum se poate observa în exemplul muzical 3.3..



Exemplu muzical 3. 3. Fragmentul de început din Ave Maria de J.S. Bach – C. Gounod

Al doilea motiv aduce o intensificare a expresiei și o creștere a tensiunii, exemplul 3.4..



Exemplu muzical 3. 4. Al doilea fragment din Ave Maria de J.S. Bach – C. Gounod

Al treilea motiv, punctul culminant, unde melodia atinge cel mai înalt nivel emoțional, sugerând extazul spiritual, exemplul muzical 3.5..



Exemplu muzical 3. 5. Fragment din Ave Maria de J.S. Bach – C. Gounod

Această dezvoltare melodică evocă un sentiment de rugăciune și aspirație către divin. În plus, textul rugăciunii „Ave Maria, gratia plena, Dominus tecum...” adaugă o dimensiune religioasă puternică, iar muzica accentuează solemnitatea și sacralitatea mesajului.

Relația dintre acompaniament și melodie. Unul dintre aspectele esențiale ale acestei lucrări este echilibrul dintre cele două linii muzicale. Deși *Preludiul* lui Bach are rol de acompaniament,

el nu este doar un fond pasiv, ci o structură muzicală bine definită, care susține melodia. Gounod a avut talentul de a construi o linie melodică ce se integrează perfect în armoniile existente ale Preludiului, fără a diminua valoarea acestuia. Astfel, cele două elemente coexistă în simbioză, fără ca unul să-l eclipseze pe celălalt.

Audiția *Ave Maria* poate fi abordată în două moduri:

- *Audiția orizontală* urmărește desfășurarea muzicii în timp, observând evoluția melodiei și a armoniei.
- *Audiția verticală*, care presupune perceperea simultană a tuturor elementelor muzicale, recunoaște complexitatea relației dintre acompaniament și melodie.

Pentru a aprecia pe deplin această lucrare, este important să se acorde atenție fiecărei părți separat, dar și îmbinării lor armonioase.

Ave Maria de Bach-Gounod este o capodoperă care îmbină eleganța contrapunctică a barocului cu sensibilitatea melodică a romantismului. Mesajul său spiritual, combinat cu frumusețea expresivă a muzicii, face ca această lucrare să rămână una dintre cele mai iubite piese sacre din repertoriul universal. Această fuziune între două stiluri și epoci demonstrează puterea muzicii de a transcende timpul și de a crea o emoție universală, perenă și profundă.

Pe parcursul etapei de formare, au fost identificate principalele dificultăți întâmpinate în procesul de dezvoltare a CACM și de formare a CV; au fost folosite strategii didactice de intervenție pentru dezvoltarea CACM și formarea CV, rafinate permanent pentru optimizarea performanțelor studenților.

Pentru dezvoltarea expresivității, s-au avut în vedere următoarele: analiza stilistică și semantică a lucrării muzicale, studierea contextului în care a fost compusă lucrarea muzicală, urmărirea aceleiași lucrări muzicale în interpretarea unor cântăreți celebri, realizarea propriului scenariu în acord cu trăirile personale.

În scopul dezvoltării capacității de frazare muzicală corectă, cadrul didactic a avut în vedere următoarele strategii didactice: orientarea atenției studenților spre felul în care respiră, spre modul în care fac integrarea frazării în cântul vocal, în piesele interpretate, explicarea regulilor frazării muzicale, identificarea începutului și sfârșitului frazelor, orientarea atenției spre importanța respirației și a punctelor culminante în frazarea muzicală. La nivel practic, se recomandă analiza auditivă și determinarea frazelor scurte, lucrul pe fragmente muzicale simple, cu frazare clară. Ca exercițiu, studenții au marcat frazele direct pe partitură, ascultând și analizând discursul muzical, analizând frazarea realizată de interpreți celebri.

Pentru a crea contexte favorabile învățării și orientarea atenției studenților către aspecte care să-i sprijine în explorarea nivelurilor ascunse ale textului liric al melodiei, cadrul didactic a

avut în vedere următoarele considerații metodice: realizarea analizei literare aprofundate, cu explicarea simbolismului, metaforelor și altor figuri de stil din textele cântecelor; exercițiu pe substratul mesajului liric, organizarea de discuții interpretative în grup de analiză, reflecție și dezbateri în vederea deslușirii sensurilor posibile ale textelor lirice, identificarea emoțiilor transmise de muzică și corelarea lor cu mesajul liric, realizarea de exerciții de imaginație bazate pe textul liric, pentru a înțelege contextul mesajului, încurajarea studenților să vizualizeze scenarii sau imagini asociate cu mesajul artistic.

În scopul creării unor oportunități de învățare și orientând atenția studenților spre interpretarea mesajului muzical, profesorul a avut în vedere următoarele: corelarea limbajului muzical propus de către compozitor cu starea emoțională proprie; ca exemplu, reflecție asupra felului în care schimbările de tonalitate, tempo, agogică sau armonie pot influența mesajul muzical; separarea textului liric de muzică. Una dintre metode ar fi interpretarea creațiilor muzicale fără a citi textul, accentul fiind pus pe transmiterea emoțiilor prin sunet, frazare și dinamică, ascultarea creațiilor instrumentale și determinarea conținutului artistic, imagistic al acestora, integrarea textului și a muzicii: analiza modului în care muzica sprijină sau contrastează cu textul liric; exerciții practice pentru sincronizarea sensului muzical cu cel textual; studierea elementelor de interpretare muzicală, cum ar fi agogica, articulația, frazarea etc.

Câteva aspecte metodice urmărite în mod constant pentru orientarea studenților către realizarea unei audiții conștiente, menită să reducă efortul fizic implicat și să sporească eficiența procesului de formare a CV, creând, totodată, oportunități formative relevante, au fost: recomandarea de a integra audiția muzicii ca practică frecventă și susținută în viața cotidiană, audiția repetată a pieselor muzicale înaintea demarării studiului propriu-zis, precum și exersarea conectării emoționale la mesajul liric și muzical.

De asemenea, profesorul și-a propus ca pe parcursul lecțiilor de canto să acorde o atenție sporită activităților de audiție, prin creșterea duratei și a frecvenței acestora, în vederea consolidării competențelor vizate.

Cadrul didactic a avut în vedere un set de strategii didactice, menite să creeze contexte favorabile conexiunii autentice cu mesajul artistic: audiții aprofundate pentru a se conecta cu lucrările muzicale la toate nivelurile: auditiv, emoțional și rațional. Studenții au fost ghidați să realizeze analiza stilistică și teoretică, să recunoască și să respecte caracteristicile genurilor și stilurilor muzicale, să realizeze exerciții de reflecție asupra abordării interpretative a unor artiști consacrați, exerciții de imersiune în rol, să creeze scenarii sau povești imaginare, care să sprijine implicarea emoțională, exerciții de introspecție pentru a identifica emoțiile reale ale studentului și cum să le folosească în interpretare, urmărirea coerenței dintre gestica, mimica și sunetul emis,

acordarea feedback-ului constant și constructiv: evaluarea prestațiilor în baza unor criterii clare, precum coerența artistică, autenticitatea expresivității și adecvarea la gen/stil, reflecții deschise despre greșeli și cum pot fi corectate. Se recomandă ca profesorul să facă cunoscute studenților criteriile de reușită de la începutul activităților.

Cadrul didactic a avut în vedere orientarea studenților către realizarea unei audiții conștiente, organizând exerciții de audiție înainte de stabilirea repertoriului și de reflecția asupra emoțiilor pe care le trăiesc la prima audiție a unei lucrări muzicale.

Cadrul didactic a avut în vedere orientarea studenților către practici sistematice de audiție a muzicii clasice, prin evidențierea beneficiilor acesteia asupra dezvoltării vocale și artistice, precum și prin valorificarea rezultatelor cercetărilor care confirmă valoarea formativă a acestui gen. În acest sens, au fost integrate în procesul didactic activități specifice, precum includerea unor sarcini săptămânale ce implică analiza auditivă a unor lucrări din repertoriul clasic, concomitent cu explicarea fundamentată a impactului acestora asupra formării competențelor vocale și artistice, în scopul facilitării integrării muzicii clasice în rutina cotidiană a studenților.

Cadrul didactic a recomandat utilizarea unor platforme digitale pentru facilitarea accesului la repertoriul muzicii clasice, a organizat sesiuni de audiție și dezbateri centrate pe lucrări de referință, elaborând, totodată, un program de ascultare ghidată, menit să familiarizeze studenții cu capodoperele acestui gen. De asemenea, a fost promovată corelarea muzicii clasice cu muzica religioasă prin evidențierea elementelor de convergență dintre cele două genuri.

În același timp, a fost încurajată dezvoltarea unei conexiuni emoționale autentice, prin intermediul discuțiilor reflexive și al asocierii lucrărilor muzicale cu experiențe personale, contribuind astfel la sporirea relevanței artistice individuale. În plus, utilizarea unor metode interactive, precum improvizația, interpretarea liberă și integrarea în contexte non-formale, a consolidat relația autentică dintre student și muzica studiată.

Profesorul a realizat contexte educaționale menite să stimuleze dezvoltarea atenției, oferind exerciții specifice pentru consolidarea capacității de concentrare (Anexa 5), precum și activități de reamintire a sarcinilor corespunzătoare fiecărei etape a metodei. Acestea au fost analizate de către studenți anterior momentului de audiție și supuse reflecției în timpul desfășurării acesteia.

Cadrul didactic a realizat contexte educaționale menite să faciliteze conexiuni emoționale și să stimuleze pasiunii pentru muzică prin: îmbogățirea repertoriului în procesul de audiție a muzicii, introducerea unui repertoriu diversificat și captivant; lucrări care să rezoneze cu sensibilitatea fiecărui student, valorificarea metodelor specifice și a activităților didactice care să ajute studenții să găsească o legătură personală cu muzica, exerciții care să ajute studenții să

înțeleagă și să aprecieze aspectele mai subtile ale muzicii, inclusiv cele care nu sunt imediat evidente la o audiție superficială.

În acest sens, cadrul didactic a fost preocupat de: diversificarea și îmbogățirea repertoriului utilizat în procesul de audiție muzicală, introducerea unui repertoriu variat și atractiv, alcătuit din lucrări capabile să rezoneze cu sensibilitatea individuală a fiecărui student, stimularea interesului și a motivației pentru studiul muzicii, prin valorificarea unor metode și activități didactice specifice, care să faciliteze stabilirea unei relații personale cu universul sonor, proiectarea unor exerciții menite să sprijine înțelegerea și aprecierea elementelor subtile ale discursului muzical, inclusiv a celor care nu sunt imediat perceptibile în cadrul unei audiții superficiale.

3.4. Validarea rezultatelor experimentale ale procesului de dezvoltare a competenței de audiție conștientă a muzicii, ca factor în formarea culturii vocale

Conform designului experimentului, prezentăm datele statistice cu privire la evoluția și gradul de dezvoltare a CACM.

Obiectivele stabilite pentru etapa de control a cercetării au vizat analiza evoluției nivelului de formare a CV a studenților din grupa experimentală în raport cu cea de control. În acest sens, s-a realizat:

- Evaluarea finală a nivelului CV al studenților prin readministrarea chestionarului și a fișei de observație și a CACM cu ajutorul fișei de observație, folosite în etapa de constatare.
- Aprecierea progresului individual și colectiv al studenților pe parcursul procesului de formare, evidențiind modificările în calitatea CV și a CACM.
- Validarea eficienței metodelor și strategiilor utilizate în formarea vocală printr-o analiză comparativă a rezultatelor obținute la începutul și la finalul cercetării.

Analiza comparativă a datelor colectate a permis evidențierea impactului Modelului pedagogic implementat asupra dezvoltării competențelor vocale și auditive ale studenților, oferind o bază solidă pentru formularea concluziilor și recomandărilor didactice.

Pentru a asigura o evaluare riguroasă, a fost realizată compararea datelor colectate în diferitele etape ale cercetării: constatare și control, prin utilizarea chestionarului și a fișelor de observație.

După valorificarea Modelului pedagogic elaborat, s-au obținut următoarele rezultate privind nivelul de dezvoltare a CACM. Aceste date statistice sunt prezentate în Tabelul 3.9. și Tabelul 3.10..

Tabelul 3. 9. Rezultatele obținute prin observarea CACM în etapa de control a LC

Componenta	Nivel avansat		Nivel mediu		Nivel scăzut	
Componenta cognitivă	10 st	28,57%	14 st	40%	11 st	31,43%
Componenta aplicativă	9 st	25,71%	13 st	37,14%	13 st	37,14%
Componenta atitudinală	10 st	28,57%	16 st	45,71%	9 st	25,71%

Tabelul 3. 10. Rezultatele obținute prin observarea CACM în etapa de control a LE

Componenta	Nivel avansat		Nivel mediu		Nivel scăzut	
Componenta cognitivă	15 st	42,86%	15 st	42,86%	5 st	14,29%
Componenta aplicativă	13 st	37,14%	14 st	40%	8 st	22,86%
Componenta atitudinală	17 st	48,57%	14 st	40%	4 st	11,43%

Analiza și interpretarea informațiilor duc la următoarele rezultate pe cele trei componente ale CACM, prezentate în Figura 3.9.

Componenta cognitivă

- Un număr de 10 studenți (28,57%) din cadrul LC, comparativ cu 15 studenți (42,86%) din LE, au demonstrat un nivel avansat de cunoaștere a teoriei privind audiția conștientă. Aceste rezultate evidențiază un nivel superior de dezvoltare în rândul studenților din LE, cu o diferență de 14,29%.
- În ceea ce privește nivelul mediu de cunoaștere, 14 studenți (40%) din LC și 15 studenți (42,86%) din LE se încadrează în această categorie, ceea ce indică o ușoară superioritate a grupului LE, reflectată printr-o diferență de 2,86%.
- Referitor la nivelul scăzut al achizițiilor de cunoștințe, 11 studenți (31,43%) din LC, comparativ cu 5 studenți (14,29%) din LE, se situează în această categorie. Aceste date sugerează ideea că foarte puțini studenți din LE au rămas la nivel scăzut.

Componenta aplicativă

- 9 studenți (25,71%) din LC, comparativ cu 13 studenți (37,14%) din LE, au demonstrat un nivel avansat. Aceste date indică o dezvoltare superioară în cadrul LE, cu o diferență de 11,43%.
- Referitor la nivelul mediu al componentei aplicative, 13 studenți (37,14%) din LC și 14 studenți (40%) din LE se încadrează în această categorie, evidențiind o ușoară superioritate a grupului LE, cu o diferență de 2,86%.
- În ceea ce privește nivelul scăzut al componentei aplicative, 13 studenți (37,14%) din LC, comparativ cu 8 studenți (22,86%) din LE, se regăsesc în această categorie, ceea ce reflectă un nivel mai ridicat de dezvoltare în cadrul LE, cu o diferență de 14,28%.

Componenta atitudinală

10 studenți (28,57%) din LC, comparativ cu 17 studenți (48,57%) din LE, au demonstrat un nivel avansat, ceea ce evidențiază o dezvoltare semnificativ mai mare la nivelul LE, cu o diferență de 20%.

- În ceea ce privește nivelul mediu al componentei atitudinale, 16 studenți (45,71%) din LC și 14 studenți (40%) din LE se situează în această categorie, ceea ce indică o ușoară superioritate a grupului LC, cu o diferență de 5,71%.
- Referitor la nivelul scăzut al componentei atitudinale, 9 studenți (25,71%) din LC, comparativ cu 4 studenți (11,43%) din LE, se încadrează în această categorie, cu o diferență de 14,28%, fapt ce evidențiază un nivel mai scăzut în cadrul LC.

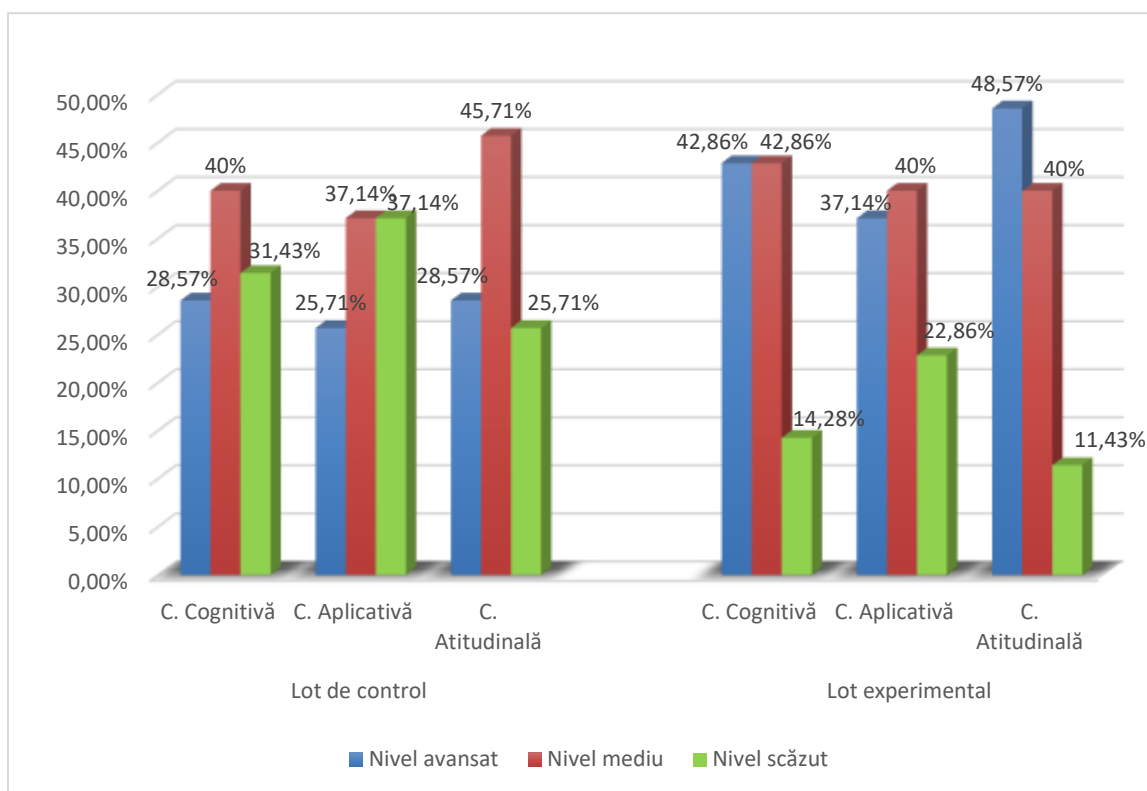


Figura 3. 4. Nivelul CACM în etapa de control

În urma analizei comparative a rezultatelor obținute de studenți în manifestarea CACM, din etapa de constatare și cea de control, s-a observat un progres vizibil.

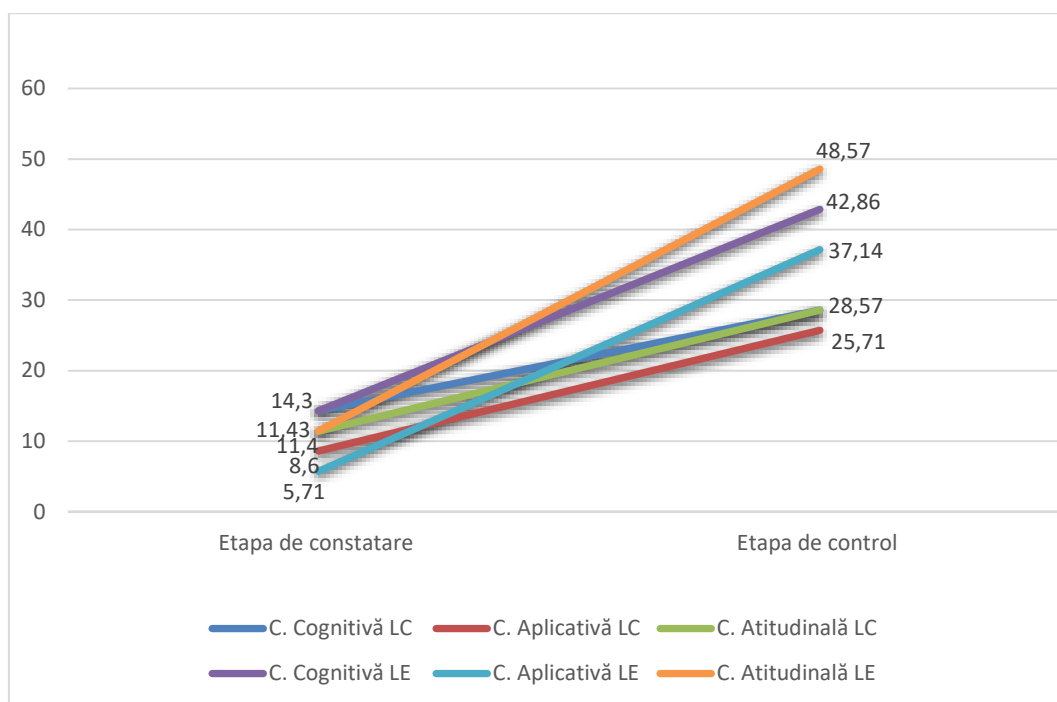


Figura 3. 5. Dezvoltarea CACM la nivel avansat

Graficul ilustrează creșterea nivelului avansat al CACM după experimentul de formare. Se poate observa o evoluție semnificativă pentru toate cele trei componente:

1. **Componenta cognitivă** a LC a crescut de la 14,35% la 28,57%, pe când cea a LE a crescut de la 14,29% la 42,86%, ceea ce indică o îmbunătățire considerabilă a cunoștințelor teoretice.
2. **Componenta aplicativă** a crescut în LC de la 8,60% la 25,71%, pe când în LE a crescut de la 5,71% la 37,14%, ceea ce reflectă o vizibilă dezvoltare a abilităților practice.
3. **Componenta atitudinală** în LC a crescut de la 11,40% la 28,57%; în LE a avut cea mai mare creștere, de la 11,43% la 48,57%, demonstrând o îmbunătățire a atitudinii față de studiu.

Readministrând chestionarul de autoevaluare a CV în etapa de control, s-au obținut rezultate prezentate în următoarele tabele, indicând numărul de studenți, pe cinci nivele de performanță: *A (foarte înalt)*, *B (înalt)*, *C (mediu)*, *D (scăzut)* și *E (foarte scăzut)*.

Tabelul 3. 11. Rezultatele obținute prin chestionare în etapa de control a LC

Nr. întrebărilor din chestionar	A.		B.		C.		D.		E.	
1.	2.		3.		4.		5.		6.	
1.	8 St	22,86%	10 St	28,57%	15 St	42,86%	1 St	2,86%	1 St	2,86%
2.	8 St	22,86%	10 St	28,57%	13 St	37,14%	2 St	5,71%	2 St	5,71%
3.	12 St	34,29%	11 St	31,43%	9 St	25,71%	1 St	2,86%	2 St	5,71%
4.	5 St	14,29%	6 St	17,14%	11 St	31,43%	7 St	20%	6 St	17,14%
5.	2 St	5,71%	8 St	22,86%	11 St	31,43%	8 St	22,86%	6 St	17,14%
6.	9 St	25,71%	9 St	25,71%	10 St	28,57%	6 St	17,14%	1 St	2,86%
7.	3 St	8,57%	7 St	20%	14 St	40%	8 St	22,86%	3 St	8,57%
8.	5 St	14,29%	7 St	20%	6 St	17,14%	10 St	28,57%	7 St	20%
9.	9 St	25,71%	8 St	22,86%	7 St	20%	8 St	22,86%	3 St	8,57%
10.	9 St	25,71%	10 St	28,57%	12 St	34,29%	3 St	8,57%	1 St	2,86%
11.	7 St	20%	6 St	17,14%	11 St	31,43%	8 St	22,86%	3 St	8,57%
12.	6 St	17,14%	7 St	20%	13 St	37,14%	7 St	20%	2 St	5,71%

Analiza evoluției LC, realizată prin compararea rezultatelor din etapa de constatare cu cele din etapa de control, evidențiază o serie de modificări cantitative în distribuția răspunsurilor. Interpretarea acestor rezultate este realizată în raport cu conținutul itemilor chestionarului de autoevaluare a CV.

Întrebarea nr. 1: *În ce măsură sunteți mulțumit/mulțumită de expresivitatea dumneavoastră în timpul cântului?* se observă o creștere a numărului de studenți care se autoevaluează la nivel *foarte ridicat*, de la 5 studenți (14,29%) la 8 studenți (22,86%); au răspuns în *foarte mare măsură* și de la 6 studenți (17,14%) la 10 studenți (28,57%), au răspuns în *mare măsură*. Numărul celor care au răspuns în *măsură medie* scade de la 21 studenți (60%) la 15 studenți (42,86%). Aceste rezultate indică o ușoară tendință de reevaluare pozitivă a propriei expresivități, fără a modifica substanțial structura generală a răspunsurilor. De la 3 studenți (8,57%), la 2 studenți (5,71%), a scăzut numărul celor care au răspuns că sunt mulțumiți de expresivitatea lor, în *mică și foarte mică măsură*.

Întrebarea nr. 2: *În ce măsură frazarea pe care o realizați în timpul cântului este bazată pe anumite reguli?* modificările sunt mai pronunțate. Numărul respondenților care au ales în *foarte mare măsură* și *mare măsură* a crescut semnificativ, de la 6 studenți (17,14%), la 18 studenți (51,43%), în timp ce răspunsurile în *măsură medie* au scăzut de la 24 studenți (68,57%) la 13 studenți (37,14%). Această schimbare reflectă o reorientare clară către perceperea frazării ca proces conștient și structurat. Numărul răspunsurilor în *mică măsură* și în *foarte mică măsură* s-a redus de la 5 studenți (14,29%), la 4 studenți (11,43%).

Întrebarea nr. 3: *Cât de ușor înțelegeți mesajul transmis de textul liric al melodiei?* creșterile sunt moderate. Numărul studenților care declară că înțeleg *foarte ușor* crește de la 10 (28,57%) la 12 studenți (34,29%), iar cei care indică nivelul *ușor* rămân constanți, adică 11 studenți (31,43%). În același timp, răspunsurile pentru nivelul *mediu* scad ușor de la 10 studenți (28,57%) la 9 studenți (25,71%), la nivel *greu* și *foarte greu* de la 4 studenți (11,42%) s-a redus la 3 studenți (8,57%), sugerând o îmbunătățire discretă a comprehensiunii textului.

Întrebarea nr. 4: *Cât de ușor înțelegeți mesajul muzical?* evidențiază o stabilitate relativă. Numărul respondenților din categoriile *foarte ușor* și *ușor* a crescut puțin, de la 9 studenți (25,71%) la 11 studenți (31,43%), iar distribuția generală rămâne apropiată de cea inițială, indicând lipsa unor transformări semnificative pentru această dimensiune.

Întrebarea nr. 5: *Cum evaluați efortul fizic investit în studiu (solicitarea aparatului fonator, respirator, muscular etc.) pentru realizarea unei interpretări muzicale de calitate?* care analizează percepția efortului fizic implicat în interpretare, s-a constatat o ușoară creștere a răspunsurilor situate în zona nivelurilor scăzute și medii. Numărul celor care au considerat efortul ca fiind *foarte scăzut* a rămas același, 2 studenți (5,71%), *scăzut* crește de la 6 studenți (17,14%), la 8 studenți (22,86%), iar cei care au considerat efortul ca fiind unul *mediu*, de la 10 studenți (28,57%) la 11 studenți (31,43%), concomitent cu scăderea celor care percep efortul ca fiind *ridicat*, de la 10 studenți (28,57%) la 8 studenți (22,85%), și *foarte ridicat*, 7 studenți (20%), la 6 studenți (17,14%). Această tendință sugerează o recalibrare a percepției efortului, posibil în sensul unei mai bune gestionări a resurselor vocale.

Întrebarea nr. 6: *Cu câtă ușurință dați sens la ceea ce cântați; reușiți să intrați în rolul interpretat?* s-a observat creșterea numărului de studenți care au declarat niveluri ridicate de ușurință. De la 7 respondenți (20%) la 9 respondenți (25,71%), pentru nivelul *foarte ușor* de la 8 respondenți (22,86%), la 9 respondenți (25,71%), pentru *nivelul ușor*, la *nivel mediu* numărul de studenți s-a păstrat, 10 (28,57%), în timp ce răspunsurile ce *indică dificultăți* scad de la 10 studenți (28,57%) la 7 studenți (20%). Această evoluție reflectă o îmbunătățire moderată a implicării interpretative.

Întrebarea nr. 7: *Pentru a hotărî să studiați o piesă nouă, de câte ori o audiați înainte?* modificările sunt mai evidente la nivelul strategiilor de învățare. Numărul studenților care declară că ascultă piesa de *mai mult de 10 ori* se păstrează la 3 (8,57%), *de multe ori* (între 5-10 ori) crește de la 2 studenți (5,71%) la 7 studenți (20%), *de puține ori* (2-5 ori) se păstrează la 14 (40%), iar cei care o ascultă *o singură dată* scad de la 13 studenți (37,14%) la 8 studenți (22,86%), aceiași 3 studenți (8,57%), lasă la latitudinea profesorului. Această redistribuire indică adoptarea unor practici mai eficiente de pregătire.

Întrebarea nr. 8: *Cât de des ascultați muzică clasică?* s-a evidențiat o creștere a numărului de respondenți în categoriile *foarte des*, de la 3 studenți (8,57%) la 5 (14,29%) și *des*, de la 4 (11,43%), la 7 studenți (20%), concomitent cu scăderea celor care indică un nivel *mediu* de frecvență, de la 11 respondenți (31,43%) la 6 respondenți (17,14%), nivel *rar* și foarte rar se păstrează la 17 studenți (48,57%). Această evoluție indică o intensificare a expunerii auditive la muzica clasică.

Întrebarea nr. 9: *În timp ce desfășurați o altă activitate, cât de des vi se întâmplă să fredonați o melodie pe care ați audiat-o anterior?* s-a constatat o creștere în categoriile superioare, pentru răspunsul *foarte des*, de la 5 studenți (14,29%) la 9 (25,71%), și o reducere a răspunsurilor situate la niveluri mai scăzute, pentru răspunsurile *rar* și *foarte rar*, de la 14 studenți (40%) la 12 studenți (34,29%). Această dinamică indică o implicare auditivă și o conectare cu muzica, mai frecventă în activitățile cotidiene.

Întrebarea nr. 10: *În timp audiții cât de des vi se întâmplă să vă zboare gândul în altă parte?* referitoare la menținerea atenției, în timpul audiției a prezentat o evoluție mai puțin clară. Deși numărul celor care au declarat că li se întâmplă *rar* să își piardă concentrarea a crescut de la 1 student (2,85%) la 3 studenți (8,57%), distribuția generală indică o menținere a nivelurilor medii, fără o tendință evidentă de îmbunătățire semnificativă.

Întrebarea nr. 11: *Vi se întâmplă să fiți pătrunși emoțional de muzica pe care o audiați?* s-a observat o creștere a răspunsurilor în zona nivelurilor ridicate de la 5 respondenți (14,29%), la 7 (20%), pentru nivelul *în foarte mare măsură* și s-a păstrat un număr de 6 răspunsuri, (17,14%), pentru *în mare măsură*. Pentru răspunsul *mediu* s-a înregistrat o creștere de la 9 studenți (25,71%), la 11 studenți (31,43%). Concomitent, s-a înregistrat o scădere a răspunsurilor *în mică măsură* și *în foarte mică măsură*, de la 15 răspunsuri (42,85%) la 11 răspunsuri (31,43%).

Întrebări nr. 12: *În ce măsură credeți că muzica pe care o ascultați vă poate influența prestația artistică?* s-a constatat o ușoară creștere a numărului de respondenți care au răspuns *în foarte mare măsură*, de la 5 studenți (14,29%), la 6 (17,14%) și *în mare măsură* de la 6 studenți (17,14%) la 7 studenți (20%) în timp ce *nivelul mediu* scade de la 14 (40%) la 13 studenți (37,14%). La nivelurile inferioare, *în mică măsură* și *foarte mică măsură*, reducerea a fost nesemnificativă de la 10 studenți (28,57%), la 9 studenți (25,71%). Distribuție indică o ușoară creștere a gradului de conștientizare, dar fără modificări majore.

În ansamblu, s-a evidențiat faptul că evoluția LC s-a caracterizat prin ajustări moderate ale distribuțiilor, concretizate în creșteri ale frecvenței răspunsurilor favorabile și reduceri ale celor medii sau negative, mai ales la aspecte tehnice. Cu toate acestea, modificările nu au indicat transformări profunde, ci mai degrabă fluctuații naturale, asociate experienței și familiarizării cu

contextul evaluativ, confirmând statutul LC ca element de referință relativ stabil în cadrul cercetării.

Tabelul 3. 12. Rezultatele obținute prin chestionare în etapa de control a LE

Nr. întrebărilor din chestionar	A.		B.		C.		D.		E.	
1.	10 St	28,57%	15 St	42,86%	5 St	14,29%	3 St	8,57%	2 St	5,71%
2.	10 St	28,57%	14 St	40%	6 St	17,14%	3 St	8,57%	2 St	5,71%
3.	15 St	42,86%	13 St	37,14%	5 St	14,29%	1 St	2,86%	1 St	2,86%
4.	9 St	25,71%	8 St	22,86%	12 St	34,29%	3 St	8,57%	3 St	8,57%
5.	6 St	17,14%	10 St	28,57%	11 St	31,43%	4 St	11,43%	4 St	11,43%
6.	12 St	34,29%	10 St	28,57%	7 St	20%	5 St	14,29%	1 St	2,86%
7.	5 St	14,29%	16 St	45,71%	13 St	37,14%	1 St	2,86%	0 St	0%
8.	5 St	14,29%	17 St	48,57%	10 St	28,57%	3 St	8,57%	0 St	0%
9.	16 St	45,71%	7 St	20%	6 St	17,14%	5 St	14,29%	1 St	2,86%
10.	3 St	8,57%	8 St	22,86%	7 St	20%	7 St	29%	10 St	28,57%
11.	10 St	28,57%	10 St	28,57%	9 St	25,71%	5 St	14,29%	1 St	2,86%
12.	8 St	22,86%	12 St	34,29%	11 St	31,43%	3 St	8,57%	1 St	2,86%

Analiza evoluției LE se realizează prin compararea distribuțiilor de răspunsuri din etapa de constatare cu cele din etapa de control. Interpretarea urmărește dinamica deplasării răspunsurilor către variantele favorabile dezvoltării CV.

Întrebarea nr. 1: *În ce măsură sunteți mulțumit/mulțumită de expresivitatea dumneavoastră în timpul cântului?* etapa de constatare evidențiază o concentrare pronunțată în zona nivelului mediu. Astfel, nivelurile în *foarte mare măsură* și în *mare măsură* însumează 9 studenți (25,71%), în timp ce nivelul în *măsură medie* este indicat de 21 de studenți (60%), fiind predominant. Nivelurile în *mică măsură* și în *foarte mică măsură* cumulează 5 studenți (14,29%), indicând o prezență redusă a percepțiilor negative.

În etapa de control, distribuția se modifică semnificativ: nivelurile în *foarte mare măsură* și în *mare măsură* cresc la 25 de studenți (71,43%), iar nivelul în *măsură medie* scade la 5 studenți (14,29%). În același timp, nivelurile în *mică măsură* și în *foarte mică măsură* se mențin la un nivel scăzut, cumulând 5 studenți (14,29%).

Răspunsurile care indică un nivel ridicat de satisfacție față de propria expresivitate cresc semnificativ, de la aproximativ un sfert dintre studenți la peste două treimi, în timp ce răspunsurile din zona medie se reduc substanțial. Nivelurile inferioare rămân marginale, fără variații semnificative. Evoluția evidențiază o creștere clară a încrederii în capacitatea expresivă și o conștientizare mai bună a propriilor resurse interpretative. La finalul experimentului, majoritatea

studenților se situează în zona nivelurilor în foarte mare măsură și în mare măsură, ceea ce indică o îmbunătățire consistentă a expresivității și a siguranței în actul artistic.

Întrebarea nr. 2: *În ce măsură frazarea pe care o realizați în timpul cântului este bazată pe anumite reguli?* etapa de constatare evidențiază o concentrare accentuată în zona nivelului mediu. Astfel, nivelurile *în foarte mare măsură* și *în mare măsură* însumează 5 studenți (14,29%), în timp ce nivelul *în măsură medie* este indicat de 25 de studenți (71,43%), fiind dominant. Nivelurile *în mică măsură* și *în foarte mică măsură* cumulează 5 studenți (14,29%).

În etapa de control, distribuția se modifică semnificativ: nivelurile *în foarte mare măsură* și *în mare măsură* cresc la 24 de studenți (68,57%), iar nivelul *în măsură medie* scade drastic la 6 studenți (17,14%). În același timp, nivelurile *în mică măsură* și *în foarte mică măsură* se mențin la un nivel redus, cumulând 5 studenți (14,29%).

Răspunsurile care indică o utilizare conștientă și consistentă a regulilor de frazare cresc semnificativ, de la un nivel foarte redus la peste două treimi dintre studenți, în timp ce răspunsurile din zona medie se diminuează considerabil. Nivelurile inferioare rămân relativ constante, dar au o pondere scăzută. Evoluția evidențiază o trecere clară de la o abordare intuitivă la una fundamentată metodologic a frazării muzicale. La finalul experimentului, majoritatea studenților se situează în zona nivelurilor *în foarte mare măsură* și *în mare măsură*, ceea ce indică o consolidare semnificativă a controlului interpretativ și a conștientizării principiilor muzicale.

Întrebarea nr. 3: *Cât de ușor înțelegeți mesajul transmis de textul liric al melodiei?* etapa de constatare evidențiază o distribuție relativ echilibrată, cu o ușoară concentrare în zona nivelurilor superioare. Astfel, nivelurile *foarte ușor* și *ușor* însumează 19 studenți (54,29%), indicând faptul că peste jumătate dintre respondenți manifestă deja o bună capacitate de înțelegere a mesajului liric. Nivelul *mediu* este indicat de 10 studenți (28,57%), iar nivelurile *greu* și *foarte greu* cumulează 6 studenți (17,14%).

În etapa de control, distribuția se modifică vizibil: nivelurile *foarte ușor* și *ușor* cresc la 28 de studenți (80%), iar nivelul *mediu* scade la 5 studenți (14,29%). În același timp, nivelurile *greu* și *foarte greu* se reduc la doar 2 studenți (5,71%).

Răspunsurile care indică o înțelegere facilă a mesajului liric cresc semnificativ, de la puțin peste jumătate dintre studenți la patru cincimi, în timp ce răspunsurile care reflectă dificultăți se diminuează considerabil. Nivelul *mediu* se reduce vizibil, sugerând o clarificare și o consolidare a competenței de comprehensiune. Evoluția evidențiază o dezvoltare substanțială a capacității de interpretare a textului liric și de integrare a sensului acestuia în actul artistic. La finalul experimentului, majoritatea covârșitoare a studenților se situează în zona nivelurilor *foarte ușor* și

ușor, ceea ce indică o îmbunătățire consistentă a comprehensiunii artistice și a relației dintre text și interpretare.

Întrebarea nr. 4: *Cât de ușor înțelegeți mesajul muzical?* etapa de constatare evidențiază o distribuție relativ dispersată, fără o concentrare clară în zona nivelurilor superioare. Astfel, nivelurile *foarte ușor* și *ușor* însumează 10 studenți (28,57%), indicând o capacitate limitată de înțelegere facilă a mesajului muzical la nivelul inițial. Nivelul *mediu* este indicat de 10 studenți (28,57%), iar nivelurile *greu* și *foarte greu* cumulează 15 studenți (42,86%), fiind predominante.

În etapa de control, distribuția se modifică vizibil: nivelurile *foarte ușor* și *ușor* cresc la 17 studenți (48,57%), iar nivelul *mediu* crește ușor la 12 studenți (34,29%). În același timp, nivelurile *greu* și *foarte greu* se reduc semnificativ la 6 studenți (17,14%).

Răspunsurile care indică o înțelegere facilă a mesajului muzical cresc considerabil, de la mai puțin de o treime dintre studenți la aproape jumătate, în timp ce răspunsurile care reflectă dificultăți se reduc drastic. Creșterea ușoară a nivelului *mediu* sugerează o tranziție a unei părți dintre studenți din zona dificultăților către un nivel de înțelegere funcțional. Evoluția evidențiază o dezvoltare clară a percepției muzicale și a capacității de decodare a mesajului sonor. La finalul experimentului, distribuția se reechilibrează în favoarea nivelurilor superioare și medii, ceea ce indică o îmbunătățire semnificativă a comprehensiunii muzicale și a procesării conștiente a conținutului auditiv.

Întrebarea nr. 5: *Cum evaluați efortul fizic investit în studiu (solicitarea aparatului fonator, respirator, muscular etc.) pentru realizarea unei interpretări muzicale de calitate?* etapa de constatare a evidențiat o concentrare a răspunsurilor în zona nivelurilor *ridicat* și *foarte ridicat*, unde se regăsesc 18 studenți (51,43%). Nivelurile *foarte scăzut* și *scăzut* însumează doar 8 studenți (22,86%), iar nivelul *mediu* este indicat de 9 studenți (25,71%).

În etapa de control, distribuția se modifică vizibil: nivelurile *foarte scăzut* și *scăzut* cresc la 16 studenți (45,71%), iar nivelul *mediu* ajunge la 11 studenți (31,43%). În același timp, nivelurile *ridicat* și *foarte ridicat* se reduc semnificativ, ajungând la 8 studenți (22,86%).

Răspunsurile care indică un efort crescut se diminuează de la peste jumătate dintre studenți la mai puțin de un sfert, în timp ce răspunsurile care reflectă un efort echilibrat sau redus aproape se dublează. Evoluția confirmă o optimizare a gestionării efortului vocal și o mai bună adaptare a resurselor fizice implicate în actul interpretativ. La finalul experimentului, majoritatea studenților se situează în zona nivelurilor *mediu* și *scăzut*, ceea ce indică o eficientizare a procesului de studiu și o reducere a suprasolicitării.

Întrebarea nr. 6: *Cu câtă ușurință dați sens la ceea ce cântați; reușiți să intrați în rolul interpretat?* etapa de constatare a evidențiat o distribuție relativ echilibrată, cu o ușoară

concentrare în zona nivelurilor *foarte ușor* și *ușor*, unde se regăsesc 15 studenți (42,86%). Nivelurile *greu* și *foarte greu* însumează 9 studenți (25,71%), iar nivelul mediu este indicat de 11 studenți (31,43%).

În etapa de control, distribuția se modifică vizibil: nivelurile *foarte ușor* și *ușor* cresc la 22 de studenți (62,86%), iar nivelul mediu scade la 7 studenți (20%). În același timp, nivelurile *greu* și *foarte greu* se reduc la 6 studenți (17,14%).

Răspunsurile care indică o bună capacitate de a da sens interpretării cresc semnificativ, de la mai puțin de jumătate dintre studenți la aproape două treimi, în timp ce răspunsurile care reflectă dificultăți se reduc vizibil. Evoluția confirmă o îmbunătățire semnificativă a capacității de asumare a sensului interpretativ și de integrare în rol. La finalul experimentului, la nivelurile superioare se regăsesc, în plus, aproximativ o cincime dintre studenți, iar nivelurile inferioare se reduc vizibil, ceea ce indică o dezvoltare clară a expresivității și implicării interpretative.

Întrebarea nr. 7: *Pentru a hotărî să studiezi o piesă nouă, de câte ori o audiați înainte?* etapa de constatare a evidențiat o concentrare a răspunsurilor în zona nivelurilor *de puține ori* și *o singură dată*, unde se regăsesc 25 de studenți (71,43%). Nivelurile *de foarte multe ori* și *de multe ori* însumează doar 5 studenți (14,29%), iar nivelul *niciodată* este indicat de 5 studenți (14,29%).

În etapa de control, distribuția se modifică vizibil: nivelurile *de foarte multe ori* și *de multe ori* cresc la 21 de studenți (60%), iar nivelul *de puține ori* se menține relativ ridicat, cu 13 studenți (37,14%). În același timp, nivelurile *o singură dată* și *niciodată* se reduc drastic, ajungând la 1 student (2,86%), respectiv 0 studenți (0%).

Răspunsurile care indică o frecvență crescută a audierii înainte de studiu cresc semnificativ, de la un procent foarte redus la peste jumătate dintre studenți, în timp ce răspunsurile care reflectă o implicare minimă aproape dispar. Evoluția confirmă o îmbunătățire semnificativă a strategiilor de învățare și o conștientizare a importanței audierii în pregătirea interpretativă. La finalul experimentului, majoritatea studenților se situează în zona nivelurilor superioare, ceea ce indică o dezvoltare clară a comportamentului de studiu și a autonomiei în învățare.

Întrebarea nr. 8: *Cât de des ascultați muzică clasică?* etapa de constatare a evidențiat o distribuție relativ echilibrată, cu o ușoară concentrare în zona nivelurilor *foarte des* și *des*, unde se regăsesc 11 studenți (31,43%). Nivelurile *rar* și *foarte rar* însumează 18 studenți (51,43%), iar nivelul *mediu* este indicat de 6 studenți (17,14%).

În etapa de control, distribuția se modifică vizibil: nivelurile *foarte des* și *des* cresc la 22 de studenți (62,86%), iar nivelul *mediu* crește ușor la 10 studenți (28,57%). În același timp, nivelurile *rar* și *foarte rar* se reduc semnificativ, ajungând la 3 studenți (8,57%).

Răspunsurile care indică o frecvență ridicată a audiției muzicii clasice cresc semnificativ, de la aproximativ o treime dintre studenți la aproape două treimi, în timp ce răspunsurile care reflectă o frecvență scăzută se reduc drastic. Evoluția confirmă o dezvoltare clară a obiceiurilor de audiție și o apropiere mai constantă de repertoriul muzical.

La finalul experimentului, majoritatea studenților se situează în zona nivelurilor superioare, iar nivelurile inferioare devin marginale, ceea ce indică o evoluție globală pozitivă, reflectată prin consolidarea interesului și a frecvenței consumului muzical. Evoluția reflectă o schimbare majoră de comportament auditiv, indicând dezvoltarea interesului și a obiceiului de audiție frecventă, esențial pentru formarea culturii muzicale.

Întrebarea nr. 9: *În timp ce desfășurați o altă activitate, cât de des vi se întâmplă să fredonați o melodie pe care ați audiat-o anterior?* etapa de constatare a indicat o distribuție echilibrată, cu 14 studenți (40%), care au răspuns că *des* și *foarte des* fredonează și 6 studenți (17,14%), au răspuns că fredonează *din când în când*. Nivelurile *rar* și *foarte rar* cumulează 15 studenți (42,86%), sugerând o implicare auditivă relativ moderată. În etapa de control, categoria celor care au răspuns că fredonează *des* și *foarte des* a crescut la 23 de studenți (65,71%), iar numărul celor care fredonează *din când în când* s-a păstrat la 6 studenți, respectiv 17,14%. Nivelurile *rar* și *foarte rar* scad la 6 studenți (17,14%), sugerând o implicare auditivă și o memorie muzicală mult mai active.

Crește vizibil tendința de interiorizare și reproducere spontană a muzicii audiate. Evoluția evidențiază consolidarea memoriei auditive și a implicării inconștiente în procesul muzical, semn al unei relații mai profunde cu materialul sonor.

Întrebarea nr. 10: *În timpul unei audiții, cât de des vi se întâmplă să vă zboare gândul în altă parte?* etapa de constatare evidențiază o concentrare pronunțată în zona nivelurilor superioare de frecvență a dispersiei atenției. Astfel, nivelurile *foarte des* și *des* însumează 24 de studenți (68,57%), ceea ce indică o dificultate majoră de menținere a concentrării în timpul audiției. Nivelul *din când în când* este indicat de 9 studenți (25,71%), iar nivelurile *rar* și *foarte rar* cumulează doar 2 studenți (5,72%), fiind slab reprezentate.

În etapa de control, distribuția se modifică semnificativ: nivelurile *foarte des* și *des* scad la 11 studenți (31,43%), în timp ce nivelul *din când în când* se menține relativ apropiat, cu 7 studenți (20%). În același timp, nivelurile *rar* și *foarte rar* cresc considerabil, ajungând la 17 studenți (48,57%).

Răspunsurile care indică o frecvență ridicată a pierderii concentrării scad vizibil, de la peste două treimi dintre studenți la aproximativ o treime, în timp ce răspunsurile care reflectă o bună capacitate de concentrare cresc semnificativ, devenind predominante. Evoluția evidențiază o

reducere clară a dispersiei atenției și o îmbunătățire a capacității de focalizare în timpul audiției. La finalul experimentului, majoritatea studenților se situează în zona nivelurilor *rare* și *foarte rare*, ceea ce indică dezvoltarea atenției auditive și consolidarea unei audiții conștiente.

Întrebarea nr. 11: *Vi se întâmplă să fiți pătrunși emoțional de muzica pe care o audiați?* etapa de constatare evidențiază o distribuție relativ dezechilibrată, cu o concentrare în zona nivelurilor inferioare. Astfel, nivelurile *în foarte mare măsură* și *în mare măsură* însumează 10 studenți (28,57%). Nivelul *mediu* este indicat de 10 studenți (28,57%), iar nivelurile *în mică măsură* și *în foarte mică măsură* cumulează 15 studenți (42,86%), fiind predominante.

În etapa de control, distribuția se modifică vizibil: nivelurile *în foarte mare măsură* și *în mare măsură* cresc la 20 de studenți (57,14%), iar nivelul *mediu* se menține relativ apropiat, cu 9 studenți (25,71%). În același timp, nivelurile *în mică măsură* și *în foarte mică măsură* se reduc la 6 studenți (17,14%).

Răspunsurile care indică o implicare emoțională ridicată cresc semnificativ, de la mai puțin de o treime dintre studenți la peste jumătate, în timp ce răspunsurile care reflectă o implicare redusă scad considerabil. Evoluția evidențiază o intensificare a receptivității emoționale și o relaționare mai profundă cu mesajul muzical. La finalul experimentului, majoritatea studenților se situează în zona nivelurilor superioare, ceea ce indică o dezvoltare clară a sensibilității artistice și a trăirii autentice a actului muzical.

Întrebarea nr. 12: *În ce măsură credeți că muzica pe care o ascultați vă poate influența prestația artistică?* etapa de constatare evidențiază o distribuție relativ echilibrată, cu o ușoară concentrare în zona nivelului *mediu*. Astfel, nivelurile *în foarte mare măsură* și *în mare măsură* însumează 12 studenți (34,29%). Nivelul *mediu* este indicat de 13 studenți (37,14%), fiind cel mai bine reprezentat, iar nivelurile *în mică măsură* și *în foarte mică măsură* cumulează 10 studenți (28,57%).

În etapa de control, distribuția se modifică vizibil: nivelurile *în foarte mare măsură* și *în mare măsură* cresc la 20 de studenți (57,14%), iar nivelul *mediu* scade ușor la 11 studenți (31,43%). În același timp, nivelurile *în mică măsură* și *în foarte mică măsură* se reduc considerabil la 4 studenți (11,43%).

Răspunsurile care indică o conștientizare ridicată a influenței muzicii asupra prestației artistice cresc semnificativ, de la aproximativ o treime dintre studenți la peste jumătate, în timp ce răspunsurile care reflectă o percepție redusă a acestei influențe scad vizibil. Nivelul *mediu* se diminuează ușor, sugerând o clarificare a poziționării studenților și o orientare către nivelurile superioare. Evoluția evidențiază o înțelegere mai profundă a rolului audiției în dezvoltarea performanței artistice. La finalul experimentului, majoritatea studenților se situează în zona

nivelurilor *în foarte mare măsură* și *în mare măsură*, ceea ce indică o maturizare a conștiinței artistice și o integrare mai clară a experienței auditive în actul interpretativ.

În ansamblu, analiza comparativă relevă o tendință clară de deplasare a răspunsurilor dinspre zona medie și inferioară către zona superioară a scalei de evaluare. Această evoluție confirmă eficiența intervenției pedagogice, reflectată atât în dimensiunea cognitivă (înțelegere, analiză), cât și în cea aplicativă și atitudinală (implicare, obiceiuri de audiție, autoreglare).

Analiza comparativă a evoluției CV, pe baza rezultatelor obținute prin chestionare

Întrebarea nr. 1: *În ce măsură sunteți mulțumit/mulțumită de expresivitatea dumneavoastră în timpul cântului?* în etapa de control, diferențele devin mult mai evidente atunci când sunt cumulate nivelurile superioare, în foarte mare măsură și în mare măsură, și cele inferioare, în mică măsură și în foarte mică măsură. În LE, nivelurile superioare cresc accentuat la 25 de studenți (71,43%), în timp ce în LC acestea ajung la 18 studenți (51,43%). Astfel, LE depășește LC cu aproximativ 20% în zona evaluărilor pozitive, indicând o creștere mult mai consistentă a încrederii în propria expresivitate.

În ceea ce privește nivelurile inferioare, acestea rămân constante în LE, la 5 studenți (14,29%), în timp ce în LC se reduc ușor la 2 studenți (5,71%), menținându-se în ambele cazuri la un nivel marginal. Diferențele dintre cele două loturi confirmă impactul semnificativ al intervenției pedagogice asupra dezvoltării expresivității vocale, LE evidențiind o evoluție accentuată și coerentă, în timp ce LC rămâne la nivelul unor ajustări moderate.

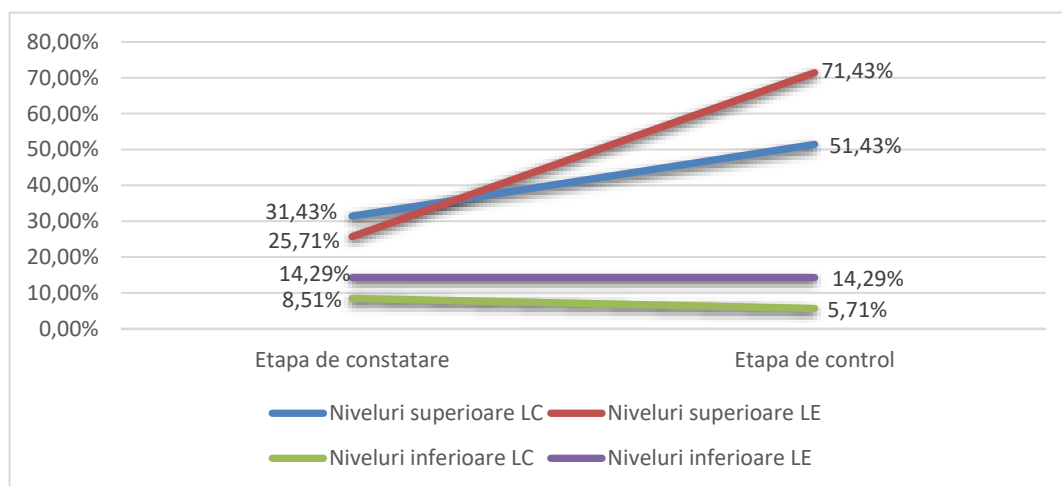


Figura 3. 6. Evoluția nivelului de satisfacție privind expresivitatea în timpul cântului

Întrebarea nr. 2: *În ce măsură frazarea pe care o realizați în timpul cântului este bazată pe anumite reguli?* în etapa de control, diferențele devin mult mai evidente atunci când sunt cumulate nivelurile superioare, în foarte mare măsură și în mare măsură, și cele inferioare, în mică măsură și în foarte mică măsură. În LE, nivelurile superioare cresc accentuat la 24 de studenți (68,57%), în timp ce în LC acestea ajung la 18 studenți (51,43%). Astfel, LE depășește LC cu

aproximativ 17% în zona evaluărilor pozitive, evidențiind o consolidare mai puternică a utilizării conștiente a regulilor de frazare (Figura 3.11.).

În ceea ce privește nivelurile inferioare, acestea rămân constante în LE, cu 5 studenți, (14,29%), în timp ce în LC se reduc ușor la 4 studenți, (11,43%), menținându-se, în ambele cazuri, la un nivel marginal. Diferențele dintre cele două loturi nu sunt semnificative la acest nivel, ceea ce indică faptul că evoluția se produce în principal prin redistribuirea răspunsurilor din zona medie către cea superioară (Figura 3.11.). Analiza cumulată a nivelurilor evidențiază faptul că evoluția LE este superioară celei din LC, caracterizată printr-o extindere clară a zonei evaluărilor pozitive și o diminuare mai accentuată a incertitudinii reflectate de nivelul mediu. În timp ce LC înregistrează o îmbunătățire moderată, LE manifestă o transformare mai pronunțată, confirmând impactul intervenției pedagogice asupra dezvoltării unei abordări conștiente și fundamentate a frazării muzicale.

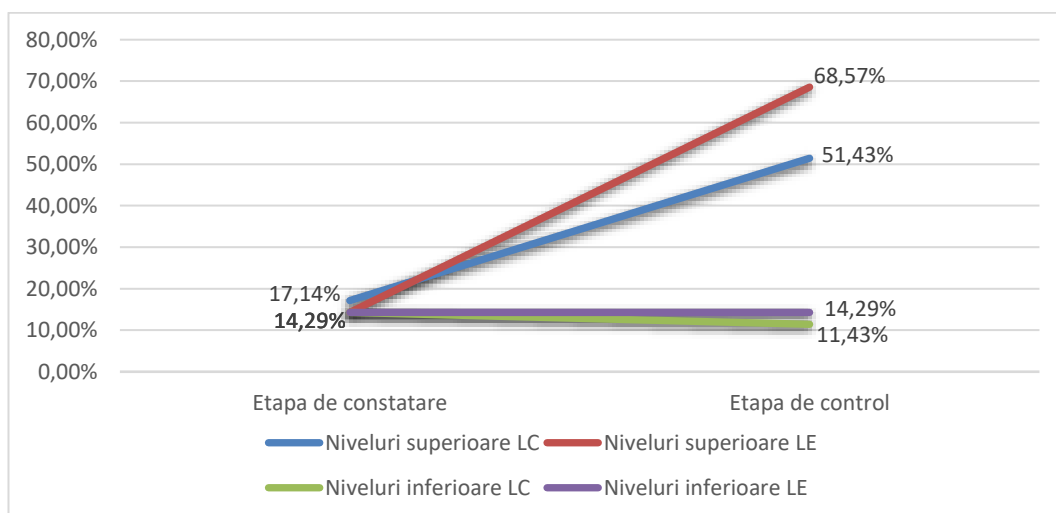


Figura 3. 7. Evoluția nivelului de realizare a frazării bazate pe reguli în timpul cântului

Întrebarea nr. 3: Cât de ușor înțelegeți mesajul transmis de textul liric al melodiei? În etapa de control, diferențele devin mult mai evidente atunci când sunt cumulate nivelurile superioare, *foarte ușor* și *ușor*, și cele inferioare, *greu* și *foarte greu*. În LE, nivelurile superioare cresc accentuat la 28 de studenți (80%), în timp ce în LC acestea ajung la 23 de studenți (65,72%). Astfel, LE depășește LC cu aproximativ 14% în zona evaluărilor pozitive, evidențiind o dezvoltare mai consistentă a capacității de înțelegere a mesajului liric (Figura 3..).

În ceea ce privește nivelurile inferioare, acestea se reduc semnificativ în LE, ajungând la doar 2 studenți (5,71%), în timp ce în LC acestea rămân ușor mai ridicate, cu 3 studenți (8,57%), menținându-se însă, în ambele cazuri, la un nivel marginal (Figura 3..). Analiza cumulată a nivelurilor evidențiază faptul că evoluția LE este superioară celei din LC, caracterizată printr-o extindere mai amplă a zonei evaluărilor pozitive și o reducere mai accentuată a dificultăților de

comprehensiune. În timp ce LC înregistrează o îmbunătățire vizibilă, dar moderată, LE manifestă o transformare mai pronunțată, confirmând impactul intervenției pedagogice asupra dezvoltării capacității de înțelegere și integrare a mesajului liric în actul interpretativ.

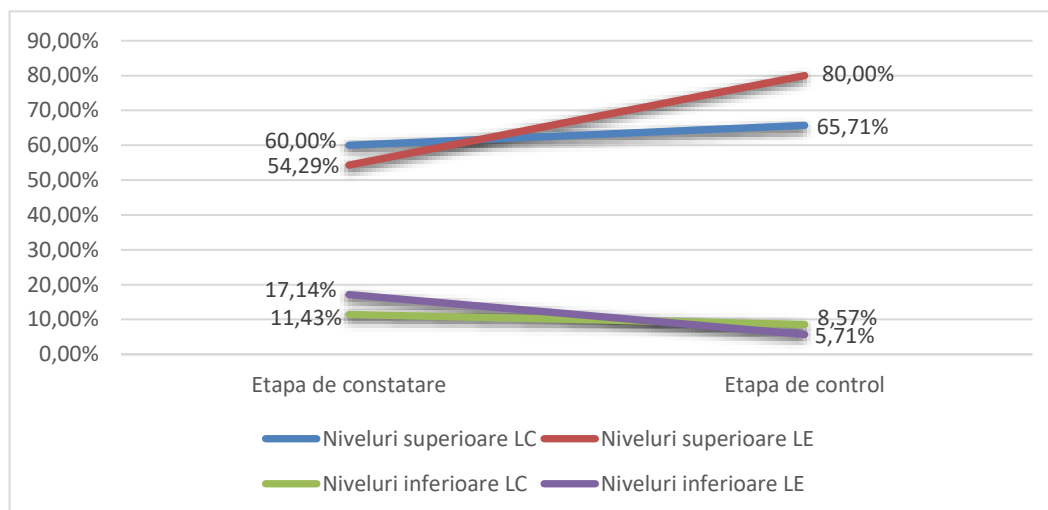


Figura 3. 8. Evoluția gradului de ușurință în înțelegerea mesajului transmis de textul liric al melodiei

Întrebarea nr. 4: Cât de ușor înțelegeți mesajul muzical? în etapa de control, diferențele devin evidente atunci când sunt cumulate nivelurile superioare, *foarte ușor* și *ușor*, și cele inferioare, *greu* și *foarte greu*. În LE, nivelurile superioare ajung la 17 studenți (48,57%), în timp ce în LC acestea însumează 11 studenți (31,43%). Astfel, LE depășește LC cu aproximativ 17% în zona evaluărilor pozitive, ceea ce indică o capacitate mai bine dezvoltată de înțelegere a mesajului muzical.

În ceea ce privește nivelurile inferioare, acestea se reduc în LE la 6 studenți (17,14%), în timp ce în LC rămân semnificativ mai ridicate, cu 14 studenți (40%). Această diferență evidențiază faptul că dificultățile de comprehensiune sunt mult mai persistente în cadrul LC. Analiza cumulată a nivelurilor evidențiază faptul că evoluția LE este net superioară celei din LC, caracterizată atât printr-o extindere a zonei nivelurilor superioare, cât și printr-o reducere semnificativă a nivelurilor inferioare. În timp ce LC înregistrează o ameliorare limitată, menținând încă o pondere ridicată a dificultăților, LE manifestă o transformare clară a profilului de răspuns, confirmând impactul intervenției pedagogice asupra dezvoltării percepției și înțelegerii mesajului muzical.

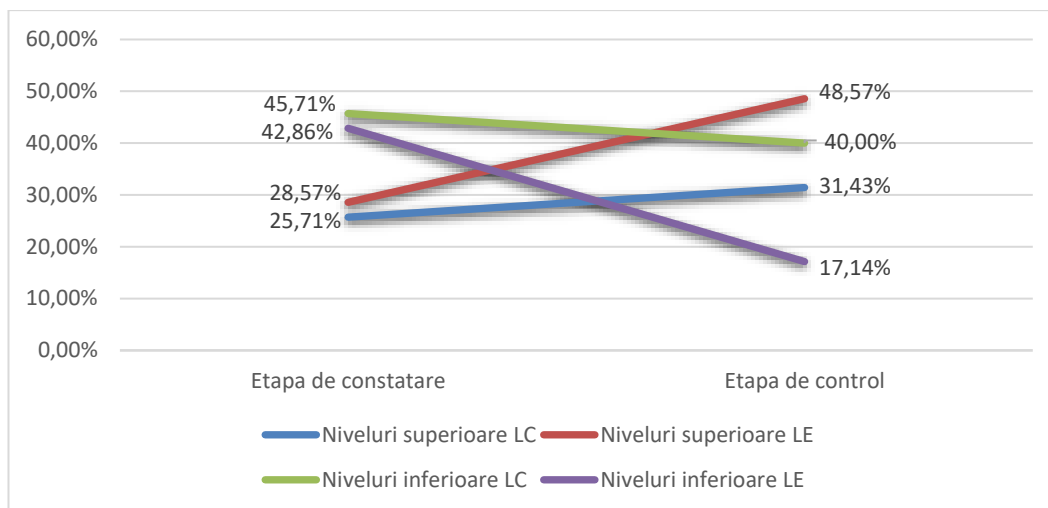


Figura 3. 9. Evoluția gradului de ușurință în înțelegerea mesajului muzical

Întrebarea nr. 5: *Cum evaluați efortul fizic investit în studiu (solicitarea aparatului fonator, respirator, muscular etc.) pentru realizarea unei interpretări muzicale de calitate?* În etapa de control, diferențele devin relevante atunci când sunt cumulate nivelurile superioare, *foarte scăzut* și *scăzut*, și cele inferioare, *ridicat* și *foarte ridicat*. În ceea ce privește nivelurile superioare, acestea cresc semnificativ în LE, ajungând la 16 studenți (45,71%), în timp ce în LC acestea se situează la 10 studenți (28,57%). Astfel, LE depășește LC cu aproximativ 17% în zona unui efort perceput ca fiind redus.

În LC, nivelurile inferioare însumează 14 studenți (40%), în timp ce în LE acestea scad la 8 studenți (22,86%). În acest caz, LC depășește LE cu aproximativ 17% în zona evaluării unui efort crescut. Această diferență indică faptul că studenții din LC percep în continuare efortul ca fiind mai ridicat. În acest context, LE manifestă o evoluție net superioară, caracterizată prin reducerea percepției de suprasolicitare și orientarea către un efort optimizat.

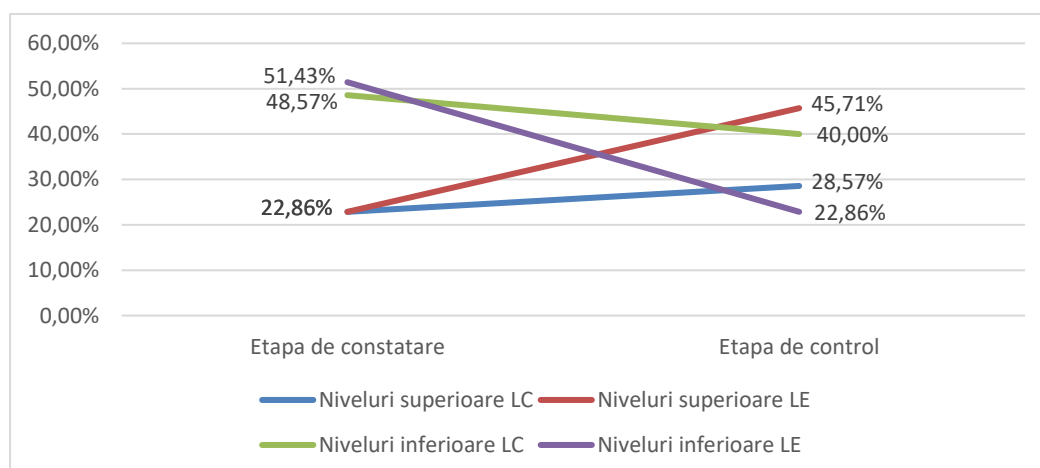


Figura 3. 10. Evoluția aprecierii efortului fizic investit în studiu

Întrebarea nr. 6: *Cu câtă ușurință dați sens la ceea ce cântați, reușiți să intrați în rolul interpretat?* în etapa de control, diferențele devin evidente atunci când sunt cumulate nivelurile superioare, *foarte ușor* și *ușor*, și cele inferioare, *greu* și *foarte greu*. În LE, nivelurile superioare cresc la 22 de studenți (62,86%), în timp ce în LC acestea ajung la 18 studenți (51,43%). Astfel, LE depășește LC cu aproximativ 11% în zona evaluărilor pozitive, indicând o capacitate mai bine consolidată de asumare a sensului interpretativ.

În ceea ce privește nivelurile inferioare, acestea se reduc în LE la 6 studenți (17,14%), în timp ce în LC acestea sunt ușor mai ridicate, 7 studenți (20%), menținându-se, în ambele cazuri, la un nivel relativ redus. În timp ce LC înregistrează o ameliorare moderată a capacității de integrare expresivă, LE manifestă o evoluție mai consistentă, reflectată prin creșterea ponderii răspunsurilor din zona foarte ușor și ușor. Această dinamică confirmă impactul pozitiv al intervenției pedagogice asupra dezvoltării capacității de asumare a rolului interpretativ și de integrare expresivă a conținutului muzical.

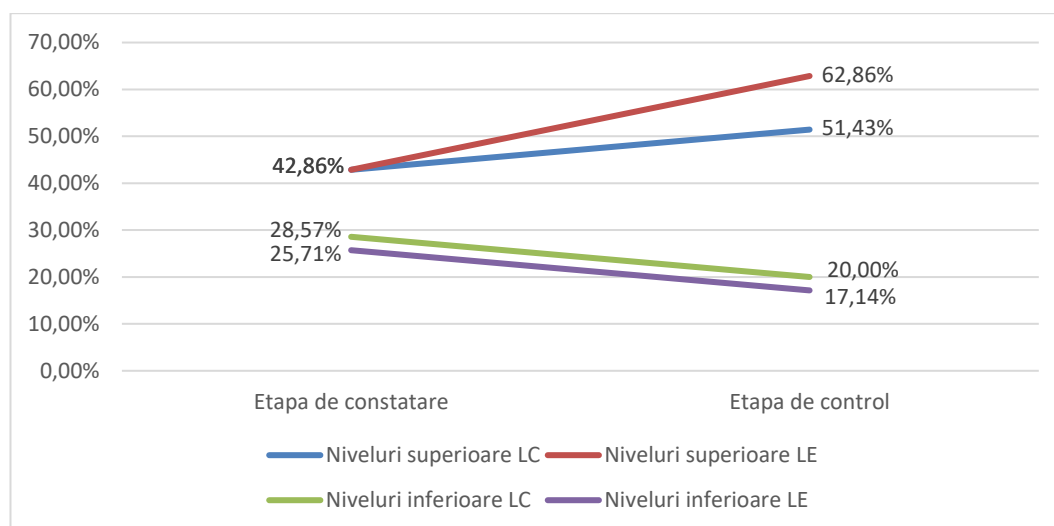


Figura 3. 11. Evoluția gradului de ușurință de a da sens la ceea ce se cântă

Întrebarea nr. 7: *Pentru a hotărî să studiați o piesă nouă, de câte ori o audiați înainte?* în etapa de control, diferențele devin evidente atunci când sunt cumulate nivelurile superioare, *de foarte multe ori* și *de multe ori*, și cele inferioare, *o singură dată* și *niciodată*. În LE, nivelurile superioare cresc accentuat la 21 de studenți (60%), în timp ce în LC acestea ajung la 10 studenți (28,57%). Astfel, LE depășește LC cu peste 30% în zona evaluărilor pozitive, evidențiind o schimbare majoră în comportamentul de studiu.

În ceea ce privește nivelurile inferioare, acestea se reduc drastic în LE, ajungând la doar 1 student (2,86%), în timp ce în LC acestea rămân semnificativ mai ridicate, cu 11 studenți (31,43%). Diferența este de aproximativ 28%, ceea ce indică persistența unor practici de studiu limitate în

cadrul LC. În timp ce LC înregistrează doar o îmbunătățire moderată a strategiilor de învățare, LE manifestă o transformare profundă, reflectată prin orientarea majorității studenților către practici eficiente de studiu. Această dinamică confirmă impactul semnificativ al intervenției pedagogice asupra dezvoltării autonomiei și a comportamentului strategic în procesul de învățare muzicală.

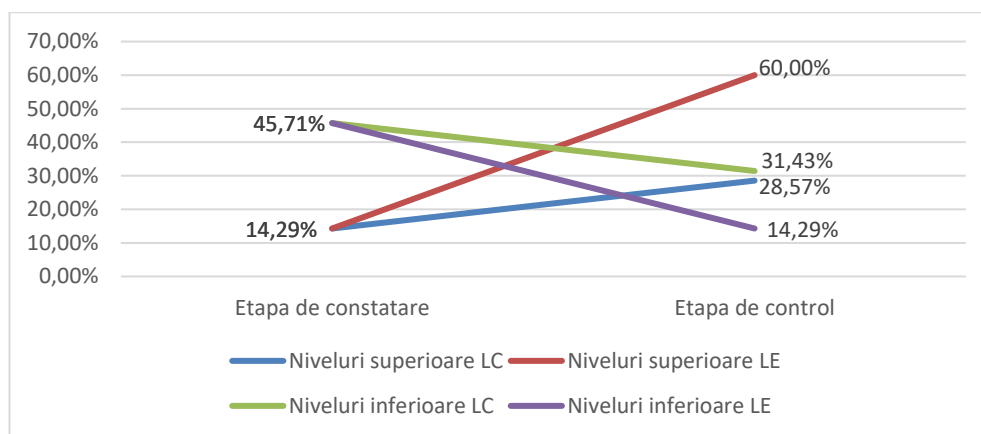


Figura 3. 12. Evoluția nivelului de atenție acordată audii unei piese înainte de începerea studiului ei

Întrebarea nr. 8: *Cât de des ascultați muzică clasică?* în etapa de control, diferențele devin evidente atunci când sunt cumulate nivelurile superioare, *foarte des* și *des*, și cele inferioare, *rare* și *foarte rare*. În LE, nivelurile superioare cresc accentuat la 22 de studenți (62,86%), în timp ce în LC acestea ajung la 12 studenți (34,29%). Astfel, LE depășește LC cu aproximativ 28% în zona evaluărilor pozitive, indicând o frecvență mult mai ridicată a consumului de muzică clasică. În ceea ce privește nivelurile inferioare, acestea se reduc semnificativ în LE, ajungând la 3 studenți, reprezentând 8,57%, în timp ce în LC rămân majoritare, cu 17 studenți (48,57%). Diferența de aproximativ 40% evidențiază persistența unui comportament auditiv redus în cadrul LC (Figura 3.16.).

Analiza nivelurilor evidențiază faptul că evoluția LE este net superioară celei din LC, caracterizată atât prin extinderea consistentă a nivelurilor superioare, cât și prin diminuarea drastică a celor inferioare. În contrast, LC menține încă o structură dezechilibrată, dominată de nivelurile inferioare.

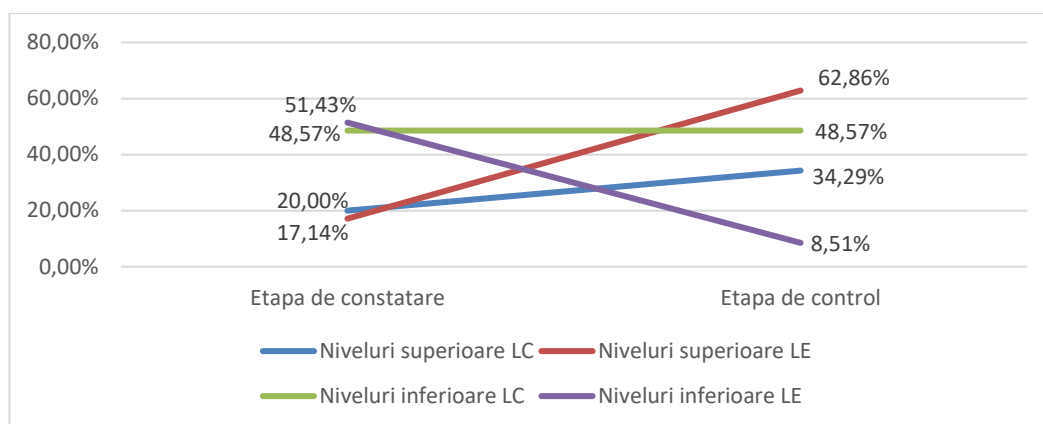


Figura 3.13. Evoluția nivelului de atenție acordată audiției muzicii clasice

Întrebarea nr. 9: *În timp ce desfășurați o altă activitate, cât de des vi se întâmplă să fredonați o melodie pe care ați audiat-o anterior?* În etapa de control, diferențele devin evidente atunci când sunt cumulate nivelurile superioare, *foarte des* și *des*, și cele inferioare, *rare* și *foarte rare*. În LE, nivelurile superioare ajung la 23 de studenți (65,71%), în timp ce în LC acestea însumează 17 studenți (48,57%). Astfel, LE depășește LC cu aproximativ 17% în zona evaluărilor pozitive, indicând o tendință mai pronunțată de interiorizare și reproducere spontană a materialului muzical. Pentru nivelurile inferioare, acestea se reduc în LE la 6 studenți (17,14%), în timp ce în LC acestea rămân mai ridicate, cu 11 studenți (31,43%). Diferența de aproximativ 14% evidențiază o implicare auditivă mai scăzută în cadrul LC (Figura 3.17.).

În cadrul LE se observă o dezvoltare mai consistentă a memoriei auditive și a implicării spontane în procesul muzical, în timp ce LC evidențiază doar ajustări parțiale. Această dinamică confirmă impactul intervenției pedagogice asupra consolidării relației active și continue cu materialul sonor.

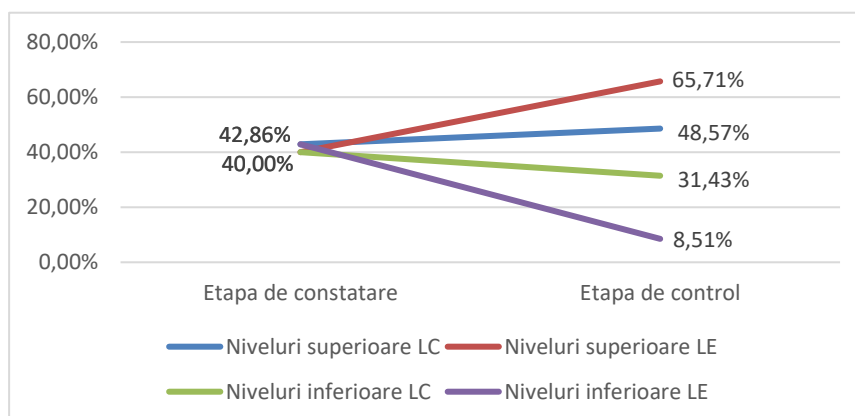


Figura 3.14. Evoluția frecvenței cu care se fredonează o melodie audiată anterior

Întrebarea nr. 10: *În timpul unei audiții, cât de des vi se întâmplă să vă zboare gândul în altă parte?* în etapa de control, diferențele devin relevante atunci când sunt cumulate nivelurile superioare, *foarte des și des*, și cele inferioare, *rare și foarte rare*, având în vedere că, în acest caz, nivelurile inferioare indică o evoluție favorabilă, capacitate crescută de concentrare. În LC, nivelurile superioare însumează 19 studenți (54,29%), în timp ce în LE acestea scad la 11 studenți (31,43%). Astfel, LC depășește LE cu aproximativ 23% în zona frecvenței ridicate a dispersiei atenției, ceea ce indică o dificultate mai accentuată de concentrare. În ceea ce privește nivelurile inferioare, acestea cresc semnificativ în LE, ajungând la 17 studenți (48,57%), în timp ce în LC acestea sunt mult mai reduse, cu doar 4 studenți (11,43%). Diferența de peste 35% evidențiază o capacitate mult mai bună de menținere a atenției în cadrul LE (Figura 3.18.).

Analiza nivelurilor evidențiază o inversare a raportului față de itemii anteriori: evoluția favorabilă este reflectată prin creșterea nivelurilor inferioare și reducerea celor superioare. În acest sens, LE manifestă o evoluție net superioară, caracterizată prin diminuarea semnificativă a dispersiei atenției și consolidarea capacității de concentrare.

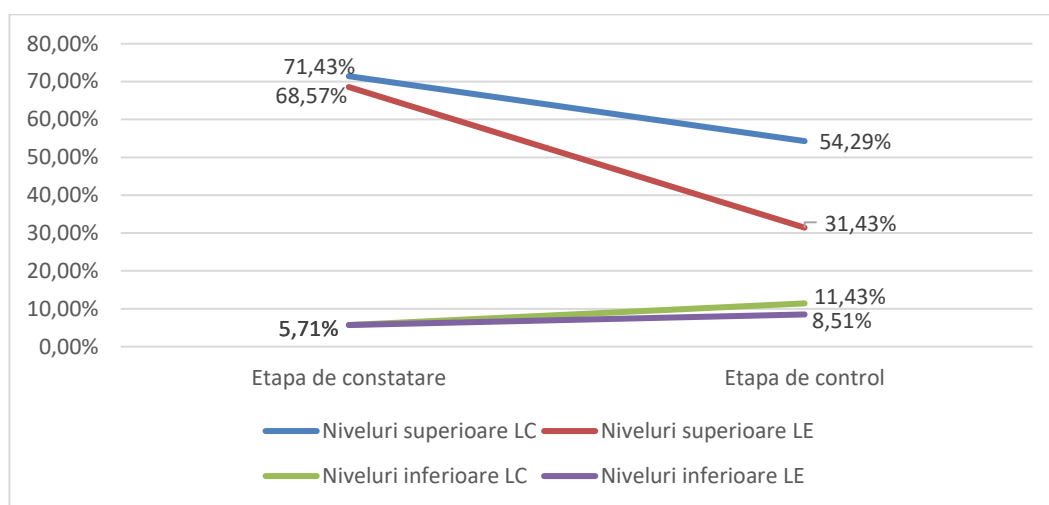


Figura 3. 15. Evoluția frecvenței cu care atenția este distrasă în timpul audiției

Întrebarea nr. 11: *Vi se întâmplă să fiți pătrunși emoțional de muzica pe care o audiți?* în etapa de control, diferențele devin evidente atunci când sunt cumulate nivelurile superioare, în *foarte mare măsură și în mare măsură*, și cele inferioare, în *mică măsură și în foarte mică măsură*. În LE, nivelurile superioare cresc la 20 de studenți (57,14%), în timp ce în LC acestea ajung la 13 studenți (37,14%). Astfel, LE depășește LC cu aproximativ 20% în zona evaluărilor pozitive, evidențiind o implicare emoțională mai intensă în actul audiției. În ceea ce privește nivelurile inferioare, acestea se reduc în LE la 6 studenți (17,14%), în timp ce în LC rămân mai ridicate, cu

11 studenți (31,43%). Diferența de aproximativ 14% indică o prezență mai accentuată a unei receptivități emoționale reduse în cadrul LC (Figura 3.19.).

Se evidențiază faptul că evoluția LE este net superioară celei din LC, caracterizată atât prin extinderea zonei nivelurilor superioare, cât și prin diminuarea mai accentuată a nivelurilor inferioare. În contrast, LC păstrează încă o distribuție mai echilibrată, fără o deplasare majoră către nivelurile înalte.

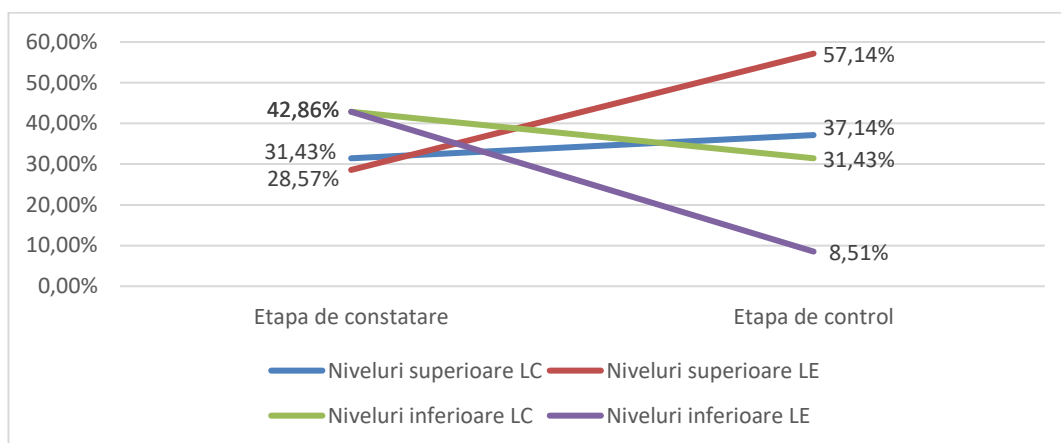


Figura 3. 16. Evoluția gradului de trăire intensă a muzicii dintr-o audiție

Întrebarea nr. 12: *În ce măsură credeți că muzica pe care o ascultați vă poate influența prestația artistică?* În etapa de control, diferențele devin evidente atunci când sunt cumulate nivelurile superioare, în *foarte mare măsură* și în *mare măsură*, și cele inferioare, în *mică măsură* și în *foarte mică măsură*. În LE, nivelurile superioare cresc la 20 de studenți (57,14%), în timp ce în LC acestea ajung la 13 studenți (37,14%). Astfel, LE depășește LC cu aproximativ 20% în zona evaluărilor pozitive, evidențiind o conștientizare mai accentuată a influenței muzicii asupra prestației artistice. În ceea ce privește nivelurile inferioare, acestea se reduc în LE la 4 studenți (11,43%), în timp ce în LC acestea rămân mai ridicate, cu 9 studenți (25,71%). Diferența de aproximativ 14% indică o percepție mai limitată asupra rolului muzicii în cadrul LC (Figura 3.20).

Analiza cumulată a nivelurilor evidențiază faptul că evoluția LE este net superioară celei din LC, caracterizată atât prin extinderea zonei nivelurilor superioare, cât și prin diminuarea mai accentuată a nivelurilor inferioare. În contrast, LC păstrează încă o distribuție mai echilibrată, fără o deplasare clară către nivelurile înalte.

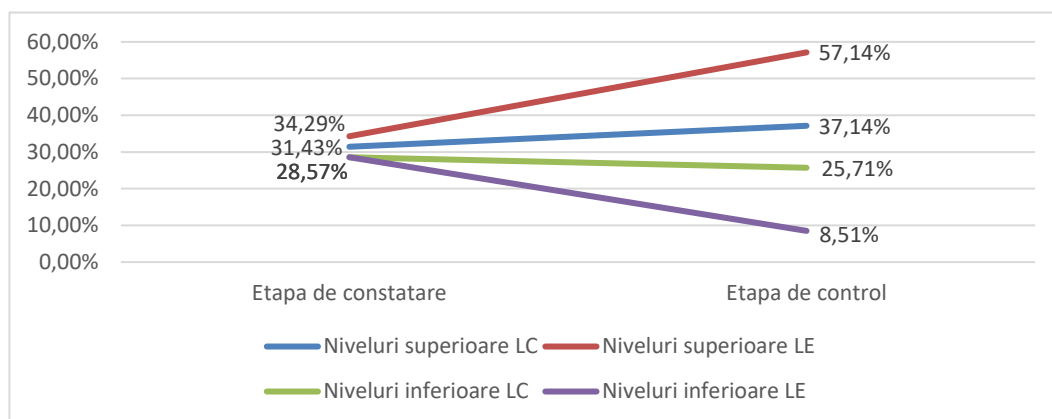


Figura 3. 17. Evoluția nivelului credinței că audiția muzicii poate influența prestația artistică

Analiza comparativă cumulată a celor 12 itemi evidențiază, în mod coerent și constant, o diferență structurală între evoluția LE și cea a LC, diferență care se manifestă atât prin intensitatea schimbărilor, cât și prin direcția acestora. În ansamblu, ambele loturi înregistrează progrese, însă natura acestor progrese este diferită: în timp ce LC reflectă o ameliorare moderată, predominant cantitativă, LE evidențiază o transformare calitativă profundă.

Un prim aspect relevant îl constituie extinderea nivelurilor superioare în majoritatea itemilor. În LE, această creștere este sistematică și consistentă, depășind frecvent LC cu diferențe semnificative între 11% și peste 30%. Această tendință indică o consolidare reală a competențelor vizate: expresivitate, frazare conștientă, comprehensiune artistică, implicare emoțională și autonomie în studiu. În schimb, în LC, creșterile sunt mai temperate și nu conduc, de cele mai multe ori, la o restructurare clară a distribuției răspunsurilor.

Un al doilea aspect esențial este dinamica nivelurilor inferioare. În LE, acestea se reduc constant și, în unele cazuri, precum itemul 7, aproape dispar, ceea ce indică diminuarea dificultăților și a comportamentelor neproductive. În LC, deși se observă unele reduceri, nivelurile inferioare rămân adesea semnificative (în special la itemii 4, 7, 8, 9, 11 și 12), sugerând persistența unor lacune sau a unor practici insuficient consolidate.

Un element deosebit de important este faptul că, în cazul unor itemi precum 5 și 10, sensul evoluției favorabile se inversează, fiind reflectat prin creșterea nivelurilor inferioare (efort redus, respectiv distragere rară a atenției). Și în aceste situații, LE evidențiază o adaptare mult mai eficientă, demonstrând o optimizare a efortului și o capacitate superioară de concentrare, în timp ce LC rămâne la nivelul unor ajustări parțiale.

Pe dimensiunea atitudinală, itemii 7–8, diferențele sunt cele mai accentuate, LE demonstrând o transformare clară a obiceiurilor de studiu și a relației cu audiția muzicală, în timp ce LC păstrează încă modele relativ pasive sau inconstante.

În concluzie, analiza globală confirmă că evoluția LE este net superioară celei din LC, caracterizată printr-o deplasare consistentă către nivelurile superioare și prin reducerea semnificativă a celor inferioare. Aceste rezultate validează eficiența intervenției pedagogice, demonstrând că dezvoltarea audiției conștiente produce efecte profunde, integrate și durabile asupra tuturor dimensiunilor CV.

În determinarea nivelului CV, pe lângă chestionarul de autoevaluare, s-a utilizat și fișa de observație a nivelului CV. Rezultatele obținute utilizând fișa de observație a CV sunt prezentate în tabelele și figura următoare (Tabelul 3.13., Tabelul 3.14. și Figura 3.23).

Tabelul 3. 13. Rezultatele obținute prin observarea CV pentru LC, în etapa de control

Componentele CV	Foarte bine		Bine		Suficient		Insuficient	
Cognitivă	9 St	25,71 %	9 St	25,71 %	12 St	34,29%	5 St	14,29%
Aplicativă	10 St	28,57%	10 St	28,57%	10 St	28,57%	5 St	14,29%
Atitudinală	10 St	28,57%	9 St	25,71 %	12 St	34,29%	4 St	11,43%
Media		27,61%		26,66%		32,39%		13,34%

Tabelul 3. 14. Rezultatele obținute prin observarea CV pentru LE, în etapa de control

Componentele CV	Foarte bine		Bine		Suficient		Insuficient	
Cognitivă	20 St	57,14%	9 St	25,71%	5 St	14,29%	1 St	2,86%
Aplicativă	17 St	48,57%	9 St	25,71 %	8 St	22,86%	1 St	2,86%
Atitudinală	21 St	60%	9 St	25,71 %	4 St	11,43%	1 St	2,86%
Media		55,24%		25,71%		16,19%		2,86%

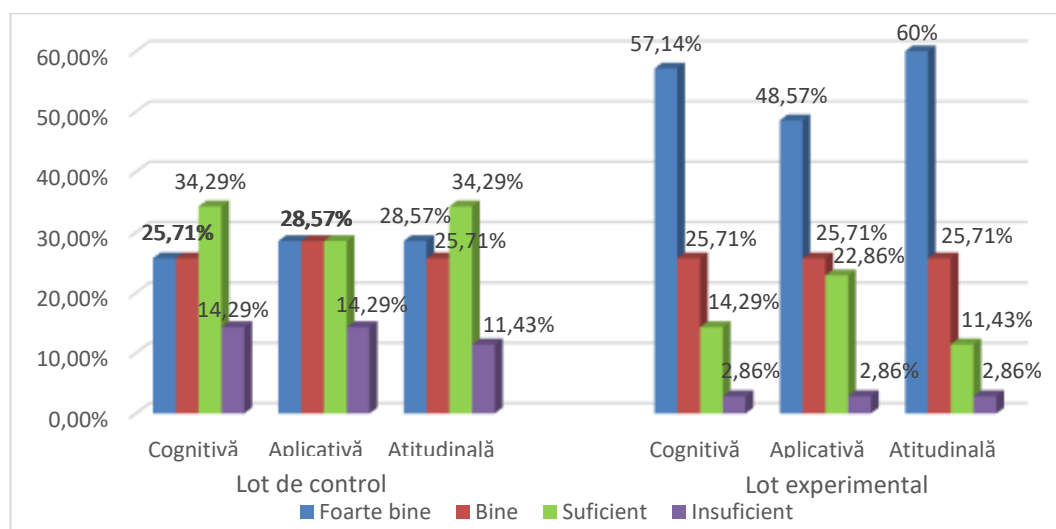


Figura 3. 18. Rezultatele experimentului în etapa de control. Nivelul de formare a CV pe fiecare componentă

Componenta cognitivă

- 9 studenți (25,71%), din LC, comparativ cu 20 de studenți (57,14%), din LE, au obținut calificativul *Foarte bine*. Aceste rezultate evidențiază o dezvoltare semnificativ superioară în cadrul LE, cu o diferență de 31,43%.
- Referitor la calificativul *Bine*, un număr egal de 9 studenți (25,71%), se regăsește atât în LC, cât și în LE, ceea ce indică un nivel similar de dezvoltare pentru această categorie.
- În ceea ce privește nivelul *Suficient*, 12 studenți (34,29%), din LC, comparativ cu 5 studenți (14,29%), din LE, se încadrează în această categorie, ceea ce reflectă o dezvoltare semnificativ ridicată în cadrul LE, evidențiată printr-o diferență de 20%.
- Referitor la nivelul *Insuficient*, 5 studenți (14,29%), din LC, comparativ cu 1 student (2,86%), din LE, se regăsesc în această categorie, fapt ce indică o dezvoltare superioară în cadrul LE, cu o diferență de 11,43 %.

Componenta aplicativă

- 10 studenți, (28,57%), din LC, comparativ cu 17 studenți (48,57%), din LE, au obținut calificativul *Foarte bine*, evidențiind o dezvoltare mai ridicată la nivelul LE, cu o diferență de 20 %.
- Pentru calificativul *Bine*, 10 studenți (28,57%), din LC și 9 studenți (25,71%), din LE se încadrează în această categorie, ceea ce indică o ușoară superioritate a grupului LC, cu o diferență de 2,86%.
- În ceea ce privește nivelul *Suficient*, 10 studenți (28,57%), din LC, comparativ cu 8 studenți (22,86%), din LE, se regăsesc în această categorie, ceea ce indică o dezvoltare mai mare în cadrul LE, diferența fiind de 5,71%.
- Referitor la nivelul *Insuficient*, 5 studenți (14,29%), din LC, comparativ cu 1 student (2,86%), din LE, se încadrează în această categorie, ceea ce evidențiază un nivel superior de dezvoltare în cadrul LE, cu o diferență de 11,43%.

Componenta atitudinală

- 10 studenți (28,57%), din LC, comparativ cu 21 studenți (60%), din LE, au obținut calificativul *Foarte bine*, ceea ce indică o dezvoltare considerabil mai mare în cadrul LE, cu o diferență de 31,43%.
- Pentru calificativul *Bine*, 9 studenți (25,71%), se regăsesc atât în LC, cât și în LE, ceea ce evidențiază un nivel similar de dezvoltare pentru această categorie.

- În ceea ce privește nivelul *Suficient*, 12 studenți (34,29%), din LC, comparativ cu 4 studenți (11,43%), din LE, se încadrează în această categorie, ceea ce reflectă o dezvoltare mai ridicată în cadrul LE, cu o diferență de 22,86%.
- Referitor la nivelul *Insuficient*, 4 studenți (11,43%), din LC, comparativ cu 1 student (2,86%), din LE, se regăsesc în această categorie, evidențiind un nivel superior de dezvoltare în cadrul LE, cu o diferență de 8,57%.

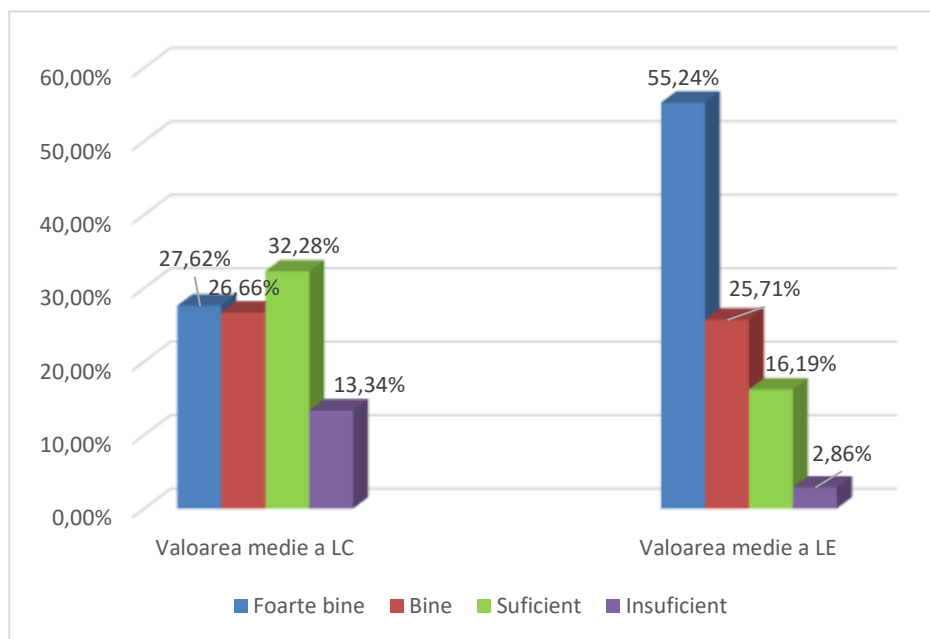


Figura 3. 19. Rezultatele experimentului în etapa de control. Nivelul de formare a CV

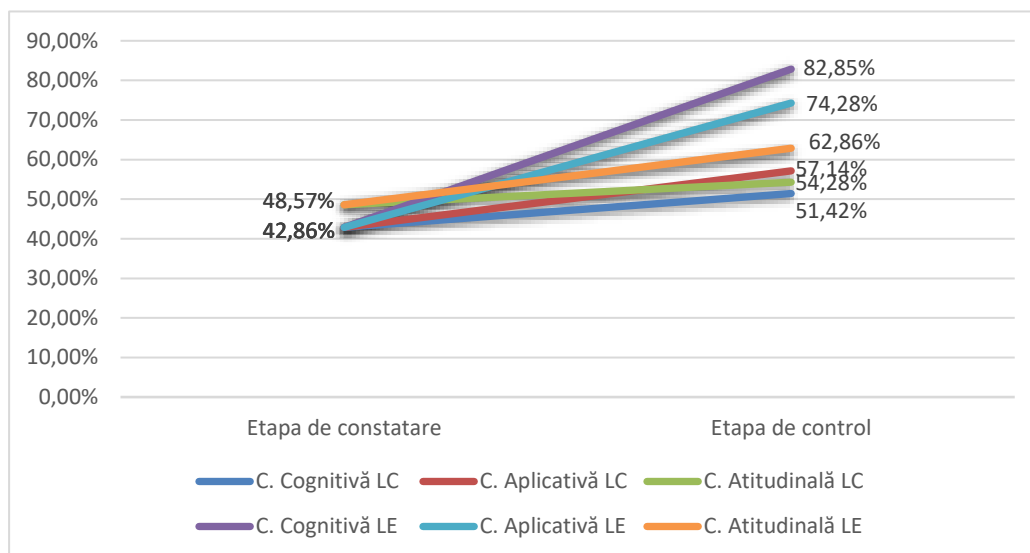


Figura 3. 20. Evoluția mediilor nivelului de formare a CV la nivel avansat prin observare

Concluzii cu referire la nivelul de formare a CV, în urma utilizării fișei de observație, în etapa de constatare și cea de control

În ceea ce privește **componenta cognitivă**, se observă o evoluție semnificativă a LE de la etapa de constatare la etapa de control. Astfel, numărul studenților care au obținut calificativul *Foarte bine* a crescut de la 3 studenți (8,57%), la 20 de studenți (57,14%), evidențiind un progres de 48,57%. Concomitent, ponderea celor aflați la nivel *Suficient* a scăzut de la 14 studenți (40%), la 5 studenți (14,29%), iar a celor cu *Insuficient*, de la 6 studenți (17,14%), la 1 student (2,86%); nivelul *Bine* a scăzut de la 12 studenți (34,29%), la 9 studenți (25,71%), ceea ce indică o îmbunătățire substanțială a performanțelor cognitive.

În cazul **componentei aplicative**, evoluția este de asemenea evidentă. Procentul studenților cu performanțe *Foarte bine* a crescut de la 3 studenți (8,57%), la 17 studenți (48,57%), reflectând un progres de 40%. În același timp, nivelul *Insuficient* a înregistrat o scădere semnificativă, de la 10 studenți (28,57%), la 1 student (2,86%), iar nivelul *Suficient* s-a redus de la 10 studenți (28,57%), la 8 studenți (22,86%) și nivelul *Bine* a scăzut de la 12 studenți (34,29%), la 9 studenți (25,71%). Aceste modificări indică o consolidare a competențelor aplicative în urma intervenției.

Referitor la **componenta atitudinală**, se remarcă cea mai accentuată evoluție. Numărul studenților care au obținut calificativul *Foarte bine* a crescut de la 3 studenți (8,57%), la 21 de studenți (60%), ceea ce reprezintă o creștere de 51,43%. Totodată, nivelul *Bine* a scăzut de la de la 14 studenți (40%), la 9 studenți (25,71%), *Insuficient* a scăzut de la 6 studenți (17,14%), la 1 student (2,86%), iar nivelul *Suficient* de la 12 studenți (34,29%), la 4 studenți (11,42%). Aceste rezultate evidențiază o schimbare pozitivă semnificativă în atitudinile și comportamentele studenților.

Analizând media rezultatelor, se constată o evoluție globală a LE, caracterizată prin creșterea ponderii calificativului *Foarte bine* de la 8,57% la 55,24%, cu o diferență de 44,76% și reducerea semnificativă a nivelurilor *Bine*, de la 36,19% la 25,71%, *Suficient*, de la 34,29% la 16,19% și *Insuficient*, de la 20,95% la 2,87%. Aceste date confirmă eficiența intervenției educaționale și progresul general al studenților din LE.

Corelarea informațiilor obținute prin chestionare și observare a nivelului CV, la finalul experimentului

Corelarea rezultatelor obținute prin chestionar cu cele din fișa de observație, raportată la cele trei componente ale CV și la distribuția itemilor, evidențiază o relație coerentă între percepția studenților asupra propriilor competențe și manifestarea acestora la nivel de comportament și performanță.

În ceea ce privește componenta cognitivă, datele din chestionar indică o dezvoltare clară a capacității de înțelegere a mesajului liric și muzical, precum și o îmbunătățire semnificativă a concentrării și a conștientizării rolului muzicii în prestația artistică. Aceste rezultate sunt confirmate de fișa de observație, unde ponderea calificativului *foarte bine* este mult mai ridicată în LE, iar nivelurile inferioare sunt semnificativ reduse. Astfel, se constată o concordanță directă între progresul declarat și cel observat, ceea ce indică o restructurare autentică a dimensiunii cognitive.

Componenta aplicativă reflectă, la nivelul chestionarului, o creștere a expresivității, o utilizare mai conștientă a regulilor de frazare, o optimizare a efortului și o mai bună asumare a rolului interpretativ. Aceste tendințe sunt susținute de rezultatele fișei de observație, care evidențiază o creștere semnificativă a *nivelurilor superioare* și o reducere a celor *insuficiente* în LE. Corelația confirmă faptul că îmbunătățirile percepute se regăsesc în execuția efectivă, deși această componentă presupune un proces mai gradual de consolidare.

În cazul componentei atitudinale, chestionarul evidențiază cele mai accentuate diferențe, marcate prin schimbări evidente în comportamentele de studiu, frecvența audiției, implicarea emoțională și interiorizarea muzicii. Aceste transformări sunt confirmate de fișa de observație, unde LE înregistrează cele mai mari procente la nivelul *foarte bine* și cele mai mici la *insuficient*. Corelația este puternică, indicând o schimbare profundă nu doar la nivel declarativ, ci și comportamental.

În ansamblu, analiza corelată demonstrează că rezultatele celor două instrumente sunt convergente și se susțin reciproc, evidențiind o evoluție superioară și integrată a LE pe toate cele trei componente. Dezvoltarea CV nu se limitează la acumulări punctuale, ci se manifestă ca o transformare globală, în care dimensiunile cognitivă, aplicativă și atitudinală se intercondiționează și se consolidează reciproc.

3.5. Concluzii la capitolul 3

Concluziile generale ale capitolului evidențiază faptul că dezvoltarea CACM constituie un factor determinant în formarea CV a studenților, confirmând ipoteza cercetării și validând eficiența Modelului pedagogic propus. Rezultatele experimentului demonstrează că, în etapa inițială, nivelul CV și al audiției conștiente a fost scăzut și relativ similar în cele două loturi, ceea ce a justificat necesitatea intervenției educaționale.

Implementarea Modelului pedagogic în cadrul LE a generat o evoluție semnificativă și coerentă pe toate cele trei componente ale CV, cognitivă, aplicativă și atitudinală, în timp ce LC a înregistrat doar ameliorări moderate. Analizele realizate prin chestionar și fișa de observație

evidențiază convergența dintre autoevaluare și evaluarea obiectivă, confirmând caracterul real și profund al progresului înregistrat.

Se constată că intervenția pedagogică nu a produs doar acumulări cantitative, ci o transformare calitativă a comportamentului artistic, a modului de gândire muzicală și a relației studenților cu actul interpretativ. Dezvoltarea audiției conștiente a condus la îmbunătățirea înțelegerii mesajului muzical, la optimizarea execuției vocale și la consolidarea implicării emoționale și motivaționale.

În ansamblu, cercetarea confirmă că formarea CV este un proces integrat, în care dimensiunile cognitive, aplicative și atitudinale se intercondiționează, iar ACM reprezintă un nucleu formativ esențial pentru dezvoltarea unei interpretări autentice, expresive și conștiente.

CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI

Cercetarea realizată posedă un caracter teoretico-aplicativ, procesul de formare a CV și ansamblul acțiunilor pedagogice aferente ordonându-se logic în funcție de conceptul de bază și direcția orientativă dată de elementele proiectate în aparatul științific categorial al lucrării [104]. Raportând rezultatele finale ale investigației la problemă, scop, obiective și ipoteză, concomitent cu analiza epistemologică a fundamentelor teoretice și a datelor obținute în experimentul pedagogic, formulăm următoarele **concluzii**:

- Implicațiile ideatice ale problematicii formării CV prin prisma audiției conștiente a muzicii au generat un șir de perspective de modelare pedagogică contextualizată. În baza unui discurs analitic pe verticala și orizontala fenomenului percepției muzicale, au fost reasamblate ideile ce vizează audiția muzicii nu ca simplu act fiziologic, ci ca formă superioară de comunicare și cunoaștere. S-a constatat că o CV autentică nu se poate limita la dezvoltarea aparatului fonator, ci necesită o bază cognitivă și auditivă temeinică. Analiza politicilor educaționale și a curentelor pedagogice contemporane a scos în evidență necesitatea unei abordări holistice, în care interpretul vocal devine un „ascultător activ” al propriei creații și al contextului muzical universal (Subcapitolul 1.2.), [32].

- Studiul teoretico-analitic și conceptualizarea efectuată au condus la identificarea esenței audiției conștiente a muzicii (ACM) ca proces de transformare a informației sonore în sens artistic. Prin interpretare analitică, s-au formulat dovezi conform cărora un loc important în valorificarea pedagogică a vocii îl ocupă capacitatea de a descifra mesajul artistic dincolo de notația grafică. S-a stabilit că această competență poate fi caracterizată ca fiind facultatea de a înțelege, utiliza și produce discursuri vocale coerente, bazate pe o reprezentare mentală clară a sunetului. Astfel, semnificația teoretică a cercetării este susținută de analiza și determinarea fundamentelor praxiologice care unesc auzul intern cu gestul muzical (Subcapitolul 1.3.2.), [110].

- Prin valorificarea cercetărilor și opiniilor lui I. Gagim, s-a precizat că elementele CACM sunt structurate pe trei componente fundamentale: *componenta cognitivă*, ce vizează cunoașterea legilor audiției muzicale și a principiilor teoretice ale fenomenului sonor; *componenta aplicativă*, care se referă la „a ști cum” să asculți, implicând metodologia receptării și recunoașterea structurilor muzicale; *componenta atitudinală*, ce reprezintă dimensiunea motivațională, dorința de a pătrunde în mesajul filosofic al muzicii. A avea formată această competență înseamnă a opera cu un instrumentar teoretico-științific capabil să transforme audiția muzicii într-un act de autocunoaștere și reglare tehnică a vocii (Subcapitolul 1.3.3.), [107].

- În aceeași ordine de idei, cercetarea a condus la identificarea și fundamentarea celor trei componente ale CV: cognitivă, aplicativă și atitudinală, context în care s-a consemnat că:

- *componenta cognitivă* modelează percepția și înțelegerea mesajelor vocale;
- *componenta aplicativă* vizează valorificarea abilităților tehnice și artistice în contexte profesionale diversificate;
- *componenta atitudinală* constituie factorul determinant în cristalizarea personalității artistice, definind raportarea cântărețului la muzică și la public (Subcapitolul 1.2.), [111].

- Consemnarea analitico-sintetică a condus la elaborarea *Modelului pedagogic de formare a CV prin dezvoltarea CACM*. Acest Model pedagogic propune o ajustare structurală care permite acordarea unor semnificații aparte celor 18 acțiuni metodologice ale metodei propuse, unde melogestica, fredonarea progresivă și urmărirea meloritmiei pe hârtie devin piloni ai învățării active. Modelul pedagogic s-a dovedit a fi valabil prin stabilirea unei consonanțe reușite între dimensiunea analitic-introspectivă a percepției și eficiența efortului fonator [Ibidem].

- Construirea experimentului pedagogic s-a axat pe valorificarea metodei bazate pe ACM ca necesitate de intervenție în formarea CV. Investigația a fost realizată pe un eșantion de 70 de studenți, în două loturi, lotul de control și lotul experimental, fiecare a câte 35 de studenți, de la specializarea Muzică Religioasă, Facultatea de Teologie „Andrei Șaguna” din cadrul Universității „Lucian Blaga” din Sibiu (Subcapitolul 3.1.), [107].

În etapa de constatare, rezultatele au ilustrat o situație precară a nivelului CV, dominată de calificative *medii* și *insuficiente*, în ambele loturi. În etapa de control, după implementarea Modelului pedagogic, datele demonstrează eficiența intervenției pedagogice. Media rezultatelor experimentale privind formarea CV prin dezvoltarea CACM a înregistrat o evoluție evidentă în plan comparativ: nivelul *foarte bine* a crescut de la 9,57% la 55,24% în LE, față de LC care a crescut de la 9,52% la 27,62%; nivelul *bine a scăzut în* LE de la 70,48% la 41,90%, față de LC de la 68,57% la 59,04%, nivelul *insuficient* s-a redus de la 20,95% în LE la 2,86%, față de 21,90% la 13,34% în LC (Subcapitolul 3.4.).

Analiza detaliată pe componente a relevat dificultăți majore în plan aplicativ și cognitiv, studenții având o percepție fragmentată asupra structurilor muzicale mari și a substructurilor compoziționale. În ceea ce privește CACM, etapa de constatare a indicat un nivel slab, cu componenta aplicativă, de nivel avansat, situată la doar 8,60% din LC și 5,71% din LE, sugerând că studenții realizau audiția muzicală fără a realiza receptări analitice. În etapa de control, componenta aplicativă, la nivel avansat, a crescut la 37,14% în LE, față de 25,71% în LC.

Analiza comparativă a rezultatelor obținute în etapele de constatare și control evidențiază diferențe semnificative între dinamica itemilor, permițând identificarea celor mai relevante

evoluții în cadrul procesului de formare a CV. În acest sens, cele mai vizibile creșteri se înregistrează la nivelul itemilor care vizează dimensiunea comportamentală și metodologică a învățării. Astfel, Întrebarea nr. 7, referitor la frecvența audii unei piese înainte de studiu, înregistrează cea mai spectaculoasă evoluție, nivelurile superioare crescând de la 14,28% la 60%, concomitent cu reducerea aproape completă a nivelurilor inferioare. Această transformare indică o restructurare profundă a strategiilor de învățare și o conștientizare accentuată a rolului audii în pregătirea interpretativă. În mod similar, întrebarea nr. 2, privind utilizarea conștientă a regulilor de frazare, evidențiază o creștere semnificativă a nivelurilor superioare, de la 14,29% la 68,57%, reflectând trecerea de la o abordare intuitivă la una fundamentată metodologic. De asemenea, întrebarea nr. 8, referitor la frecvența audii muzicii clasice, indică o dublare a ponderii răspunsurilor favorabile, de la 31,43% la 62,86%, confirmând dezvoltarea obiceiurilor de consum muzical și apropierea constantă de repertoriul valoros.

Pe de altă parte, analiza relevă existența unor întrebări care vizează aspecte a căror evoluție este mai redusă, indicând zone în care transformările sunt mai lente și mai dificil de consolidat. În această categorie se înscrie întrebarea nr. 10, referitor la menținerea atenției în timpul audii, unde, deși se observă o reducere a dispersiei atenției, evoluția rămâne modestă. De asemenea, întrebarea nr. 4, privind înțelegerea mesajului muzical, înregistrează o creștere moderată, de la 28,57% la 48,57%, sugerând că dezvoltarea capacității de comprehensiune muzicală presupune un proces mai îndelungat și mai complex. În aceeași direcție se situează și întrebarea nr. 12, referitor la conștientizarea influenței muzicii asupra prestației artistice, unde creșterea, deși vizibilă, de la 34,29% la 57,14%, nu indică o transformare la fel de profundă precum în cazul itemilor comportamentali.

Corelarea rezultatelor confirmă faptul că majoritatea studenților, peste 80% din LE, se află acum la nivelurile superioare, demonstrând că *formarea CV este indisolubil legată de calitatea audii muzicale*. Totodată, dublarea numărului de studenți care au înregistrat progrese în toate cele trei componente validează ipoteza potrivit căreia utilizarea metodei de dezvoltare a CACM eficientizează decisiv procesul formativ.

În ansamblu, aceste rezultate confirmă faptul că intervenția pedagogică produce efecte diferențiate asupra componentelor CV. Astfel, schimbările cele mai rapide și mai evidente se manifestă la nivelul comportamentelor de studiu și al strategiilor de învățare, în timp ce dimensiunile cognitive profunde și cele de conștientizare artistică evoluează gradual, necesitând un timp mai îndelungat pentru stabilizare și internalizare. Această dinamică susține ideea că dezvoltarea CACM generează, în primă instanță, transformări funcționale și metodologice, care ulterior se reflectă în planul înțelegerii și al maturizării artistice.

RECOMANDĂRI

În consens cu rezultatele cercetării și pentru a asigura sustenabilitatea Modelului pedagogic propus, formulăm următoarele **recomandări**:

Pentru conceptorii educaționali (Ministerul Educației și Cercetării, Senatele Universitare):

- *Implementarea curriculară.* Integrarea competenței de audiere conștientă ca disciplină sau ca modul transversal în planurile de învățământ pentru specializările muzicale, recunoscând-o ca premisă pedagogică obligatorie în studiul vocii.
- *Transferul tehnologic.* Adaptarea celor 18 acțiuni ale metodei de audiere conștientă pentru nivelul preuniversitar (licee de artă), pentru a asigura o continuitate în formarea CV de la vârste fragede.
- *Standardizarea evaluării.* Includerea în fișele de evaluare a competențelor profesionale ale cadrelor didactice din domeniul muzical a unor indicatori ce vizează *capacitatea de a ghida audierea analitică*.

Pentru cadrele didactice (profesori de canto, dirijori de cor):

- *Valorificarea instrumentarului practic.* Utilizarea sistematică a *reperului metodologic instrumentat (mini-ghid)* în orele de curs și în ghidarea studiului individual, pentru a evita interpretările superficiale.
- *Personalizarea demersului.* Aplicarea strategiilor de intervenție diferențiată, unde studenții cu nivel mediu sunt susținuți prin exerciții de melogestică, iar cei avansați sunt provocați spre analiza filosofică și semantică a textului muzical.
- *Stimularea autonomiei.* Încurajarea studenților să aleagă piese cu care rezonază emoțional, transformând audierea într-o conversație intimă cu muzica, facilitând astfel internalizarea discursului muzical ca narațiune proprie.
- *Monitorizarea progresului.* Utilizarea fișelor de observație elaborate în prezenta cercetare pentru a urmări evoluția atitudinii față de studiu și a capacității de reproducere internă a sunetului (Subcapitolul 3.3.).

În plan concludiv, considerăm că implementarea rezultatelor obținute în această investigație are puterea de a schimba fundamental starea de fapt în domeniul educației vocale. Prin trecerea de la o instruire axată preponderent pe tehnică la una fundamentată pe audierea conștientă, muzica încetează să fie un simplu exercițiu de execuție, devenind o forță transformatoare care modelează interiorul studentului conform legilor *armoniei, sensibilității și autenticității artistice*. Această abordare prospectivă și holistică asigură nu doar succesul academic, ci și formarea unui *interpret vocal complet*, capabil să comunice un mesaj artistic profund și conștient [63], [64].

BIBLIOGRAFIE

1. BABII, V. Relația dintre ideal și real în contextul educației muzicale. În: *Tradiționalism și modernism în educație: realitate și deziderate*. 2003, pp. 136-140.
2. BAGDASAR, N. *Teoria cunoștinței*. București: Editura Univers Enciclopedic, 1995. 472 p.
3. BĂLAN, G. *Musicosophia – Artă de a asculta muzica*. [interviu cu] Lucreția Berzintu. 28 septembrie 2019.
4. BĂLAN, G. *Cum să ascultăm muzica*. București: Editura Humanitas, 1998. 132 p.
5. BĂLAN, G. *În căutarea maestrului*. Iași: Editura Institutul European, 1990. 283 p.
6. BĂLAN, G. *Artă de a înțelege muzica*. București: Editura Muzicală a Uniunii Compozitorilor, 1970. 287 p.
7. BÂRLOGEANU, L. *Psihopedagogia artei*. București: Editura Polirom, 2001. 216 p. ISBN 973-683-713-0.
8. BENTOIU, P. *Gândirea muzicală*. București: Editura Muzicală, 1976.
9. BERNSTEIN, L. *Cum să înțelegem muzica?* Chișinău: Editura Hyperion, 1991. 165 p.
10. BEȚIU, M., STANCIU, C. *K. S. Stanislavski și fundamentarea psihologică a artei actorului, Caietele Bibliotecii UNATC*. București: UNATC PRESS, 2011. Vol. 5. ISSN 2065 – 7455.
11. BÎRLEA, O. *Istoria folcloristicii românești*. București: Editura Enciclopedică și Pedagogică, 1974. 598 p.
12. BLAGA, L. *Trilogia culturii - Orizont și stil; Spațiul mioritic; Geneza metaforei și sensul culturii*. București: Editura Humanitas, 2011.
13. BLAGA, L. *Trilogia valorilor - Artă și valoarea, vol. III*. București: Editura Humanitas, 1996.
14. BLAGA, L. *Despre câmpul stilistic*. București: Editura Minerva, 1987. Vol. 10, Opere.
15. BLAGA, L. *Aspecte antropologice*. Timișoara: Editura Facla, 1976.
16. BOCOȘ, M., CHIȘ, V., FERENCZI, I., IONESCU, M., LĂSCUȘ, V., PREDA, V., RADU, I. *Didactica modernă*. a 2-a. Cluj-Napoca: Editura Dacia, 2001. ISBN 973-35-1084-X.
17. BULARGA, T. *Psihopedagogia interesului pentru muzică*. Chișinău: s.n., 2008.
18. CASSIRER, E. *Eseu despre om - O introducere în filozofia culturii umane*. [trad.] Constantin Cosman. București: Editura Humanitas, 1994.
19. CEGOLEA, G. *Cântul interior. Vox Mentis – o abordare a sensibilității auditive interioare*. București: Editura Universității Naționale de Muzică, 2009. p. 160.
20. CEGOLEA, G. 1995. *Vox Mentis. Ghid practic pentru cântat și vorbit*. București: Editura Europa Nova & Editura Armonia, 1995. 124. p. ISBN 973-9183-17-4.

21. CEHOV, M. *Către actori. Despre tehnica artei dramatice, În Caietele Bibliotecii UNATC*. București: UNATC PRESS, Vol. 16. 2014. 145 p. ISSN 2065 – 7455, 2014.
22. CERGHIT, I. *Metode de învățământ*. Iași: Editura Polirom, 2006. 315 p. ISBN 973-46-0175-X.
23. COMENIUS, J. A. *Didactica Magna*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1970.
24. COTEANU, I., SECHE, L., SECHE, M. *Dicționar explicativ al limbii române*. București: Editura Academiei Republicii Socialiste România, 1984.
25. CRAINIC, N. *Zile albe, zile negre. Memorii*. București: Editura Floare Albă de Colț, 1991. 240 p.
26. CRISTEA, S. *Dicționar de pedagogie*. Chișinău: Grup Editorial Litera, 2000. 398 p. ISBN 973-9355-51-X.
27. DELORS, J. *Comoara lăuntrică: raportul către UNESCO al Comisiei Internaționale pentru Educație în secolul al XXI-lea*. Iași: s.n., 2000.
28. DRAGECIVIC-SESIK M., STOJCOVICI B. *Cultura. Management. Mediere. Marketing*. București : Fundația Iterart Triade, 2002. 560 p.
29. DRIMBA, O. *Istoria culturii și civilizației, vol. 1*. București: Vestala și Saeculum I.O., 2001.
30. DUFRENNE, M. *Fenomenologia experienței estetice, vol. I*. București: s.n., 1976.
31. EY, H. *Conștiința. Ediția a II-a*. București: Editura Științifică, 1998.
32. GAGIM, I., **Roșoga-Popa, D. C.** Repere epistemice ale conceptelor de cultură, cultură muzicală și cultură vocală/Epistemic markets of the concepts of culture, musical culture and vocal culture. În: *Revista Univers Pedagogic*. 4, 2025, Vol. 88, pp. 15-22.
33. GAGIM, I. *Teoria artistică a muzicii, Introducere în muzicologia dinamică*. București : Editura Academiei Române, 2024. 127 p. ISBN: 978-973-27-3790-3.
34. GAGIM, I. *Ce este muzica și cum să o înțelegem?* Bălți: Indigou Color, 2019. 290 p. ISBN 978-9975-3316-0-9.
35. GAGIM, I. *Studii de muzicologie*. Bălți: Tipografia Indigou Color, 2017. 267 p. ISBN 979-0-3480-0283-5.
36. GAGIM, I. *Muzica - Didactica Magna, Specificul proiectării didactice la Educația muzicală din perspectiva curriculumului modernizat*, 9 - 10 martie, 2011, pp. 1-4 [citat iunie 2018]. Disponibil: <http://www.usb.md.v.2 usb.md/ro/?d=2081/>
37. GAGIM, I. *Dicționar de muzică*. Chișinău: Î.E.P. Știința, 2008. 211 p. ISBN 978-9975-67-617-5.
38. GAGIM, I. *Știința și arta educației muzicale*. Chișinău: Editura Arc, 2007. 222 p. ISBN 978-9975-61-423-8.

39. GAGIM, I. *Dimensiunea psihologică a muzicii*. Iași: Editura Timpul, 2003. 276 p. ISBN 973-612-049-X.
40. GAGIM, I. *Omul în fața muzicii*. Bălți: Presa Universitară Bălțeană, 2000. 105 p. ISBN 9975-9555-5-X.
41. GAL, T. *Ioan Slavici despre educație și învățământ*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1967.
42. GRANEȚKAIA, L. Valorificarea conceptului psihologic al lui C. A. Martienssen În: *Pedagogia muzicală românească*,. 26 februarie 2015. Chișinău: s.n., 26 februarie 2015. pp. 182-188. ISBN 978-9975-52-186-4.
43. GRANEȚKAIA, L. *Dimensiunea imagistică a creației muzicale în studiul pianistic*. Chișinău: Editura Lira, 2013. 167 p. ISBN 979-0-3480-9174-6.
44. HUSSON, R. *Vocea cântată*. București: Editura Muzicală a Uniunii Compozitorilor din Republica Socialistă România, 1968. 256 p.
45. IONESCO, E. *Sub semnul întrebării*. București: Editura Humanitas, 1994.
46. IONESCU-GULIAN, C. *Structura și sensul culturii*. București: Editura Politică, 1980.
47. IONESCU GULIAN, C. *Istoria, omul și cultura*. București: Editura Politică, 1970.
48. KABALEVSKY, D. *Cultivarea cugetului și sufletului*. Chișinău: Editura Lumina, 1987.
49. KERIM, S. Marea soprană MARIANA NICOLESCO a fost numită Ambasador Onorific UNESCO. *Formula AS*. 2013, Nr. 1077. [citată iunie 2021]. Disponibil: <http://arhiva.formula-as.ro/2013/1077/planete-culturale-30/marea-soprana-mariana-nicolesco-a-fost-numita-ambasador-onorific-unesco-16622>
50. LUPU, J. *Educarea auzului muzical dificil*. București: Editura Muzicală, 1988.
51. MOLES, A. A. *Sociodinamica culturii*. București: Editura Științifică, 1974.
52. MONTESSORI, M. *Mintea absorbantă*. [trad.] M. Căpraru. Drobeta Turnu Severin: Editura A.P.A., 2006. 275 p..
53. MORIN, E. *Psihologia kitsch-ului*. București: Editura Meridiane, 1980.
54. MUNTEANU, G. București. *Didactica educației muzicale, ediția a II-a*. București: Editura Fundației România. 2007. ISBN: 978-973-725-908-0.
55. NEACȘU, I. *Ghidul general de evaluare și examinare*. Iași: Univers Didactic, 1996.
56. PÂSLARU, A. *Concepția educației lingvistice și literare*. În: *Limba română*. 1995, 5, pp. 126-129.
57. PÂSLARU, V. *Introducere în teoria educației literar-artistice*, Chișinău: Editura Muzeum, 2001. 311p.

58. PINGHIREAC, E. *Arta cântului vocal*. București: Editura Fundației „România de Măine”, 1999.
59. POPESCU-NEVEANU, P., GOLU, M. *Sensibilitatea. Modalități de recepție senzorială*. București: Editura Albatros, 1970. 315 p.
60. POPESCU-NEVEANU, P. *Dicționar de psihologie*. București: Editura Albatros, 1978. p. 783.
61. RĂDUCANU, M. D. *Introducere în teoria interpretării muzicale*. Iași: Editura Moldova, 1995. 236 p.
62. RĂDUCANU, M. D. *Metodica studiului și predării pianului*. Iași: Editura Muzicală, 1982.
63. ROȘOGA-POPA, D. C. Intonația – expresie vie a trăirii muzicale/ Intonation – the live expression of musical experience. În: *Revista Univers Pedagogic*, 1, 2026, Vol. 89, pp. 45-48.
64. ROȘOGA-POPA, D. C. Muzicalitatea studentului - element indispensabil în manifestarea culturii vocale. În *Materialele Conferinței Științifice Internaționale Cercetarea pedagogică: Exigențe contemporane și perspective de dezvoltare*, Ediția a III-a. Chișinău: s.n., 2025. pp. 305-310. ISBN: 978-9975-48-322-3.
65. ROUSSEAU, J. J. *Eseu despre originea limbilor*. Iași: Editura Polirom, 1999.
66. SALADE, D., CIUREA, R. *Educația prin artă și literatură: Studii*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1973.
67. SAVA I., VARTOLOMEI. L. *Dicționar de muzică*. București: Editura Științifică și Enciclopedică, 1979.
68. SILISTRARU, N. Cultura populară – model de educație pentru elevii claselor primare. În *Materialele Conferinței Cercetare, inovare, dezvoltare*, Vol. 1, Chișinău, Moldova, 4 aprilie 2025. pp. 16-23. CZU: 373.3.013:39.
69. SILLAMY, N. *Larousse, Dicționar de Psihologie*. București: Editura Univers Enciclopedic, 1998. 347 p.
70. STEINER, R. *Filozofia libertății*. Iași: Editura Princeps, 1993. 200 p. ISBN: 973-95246-6-4.
71. STOICA, M. *Psihologia personalității*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1996.
72. STRAVINSKI, I. *Poetica muzicală*. București: Editura Univers, 1967.
73. STREZA, D.A. *Antologie corală pentru cor mixt. Cântări din perioada Triodului și a Penticostarului*. Sibiu: Editura Andreiană, 2024. ISBN 978-606-989-165-0.
74. STREZA, D. A. *Colindele religioase din Transilvania - Particularități muzicale, poetice și teologice*. Cluj-Napoca: Editura MediaMusica, 2024.

75. ȘPECHEA, M. *Impactul războiului informațional asupra dimensiunii culturale a stării de securitate*. Sibiu: Techno Media, 2015. 207 p.
76. TĂNASE, A. *Introducere în filozofia culturii*. București: Editura Științifică, 1968.
77. TETEA, M. Transdisciplinaritatea în procesul de formare a competențelor elevului muzician în școala de muzică/arte. În *Materialele Conferinței Educația și învățământul extrașcolar în Republica Moldova: statu quo și perspective*, Chișinău, Moldova, 9-10 decembrie 2022. pp. 31-35. CZU: 37.013.3+37.02:78.
78. USCĂTESCU, C. R. *Arta Cântului*. București: Editura Muzicală, 1989. 141.
79. VACARCIUC, M. *Dimensiunea spirituală a cântului, Monografie, Ediția a II-a*. Chișinău: Univ. Ped de Stat „Ion Creangă”. (Tipogr. “Garamont-Studio”), 2017. 225 p. ISMN 979-0-34800312-2. ISBN 978-9975-136-44-0.
80. VACARCIUC, M. *Muzica și educația spirituală*. Chișinău: Editura Știința, 1995.
81. VIANU, T. *Muzica și literatura. Eseuri*. București: s.n., 1996.
82. VOZIAN, L. *Receptarea artistică: metode/procedee de dezvoltare*. În *Probleme ale științelor socioumane și modernizării învățământului*, Tezele conferinței științifice anuale a Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă”, Vol. II. 2009. Chișinău, 2009. pp. 558-564.
83. ZISULESCU, Ș. *Aptitudini și talente*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1871. 220p.
84. ZLATE, M. 1999. *Psihologia mecanismelor cognitive*. Iași: Editura Polirom, 1999. 521 p.

Limba engleză

85. BLOOM, B. S. *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals*. Handbook I: Cognitive Domain. New York: Longmans, Green, 1956.
86. BUHAICIUC, M. 2014. *The Art of Singing*. s.l. : Trafford Publishing, 2014. ISBN: 978-1-4907-1666-4 (sc); 978-1-4907-1667-1 (e).
87. BULARGA, T. *Efficiency of artistic education: Praxiological approach*, 2021. s.l. : Review of Artistic Education, 2021, Vol. vol. 22, nr. 1. Journal eISSN: 2501-238X.
88. CHIȘIU, C. M. *A school oriented to the student*. Münster: Lambert Academic Publishing, 2017.
89. GORDON, E. *A Music Learning Theory for Newborn and Young Children*. Chicago: GIA Publications, 2013. 166 p. ISBN 9781579999667.
90. GORDON, E. E. *Learning sequences in music: A contemporary music learning theory*. Chicago: IL: GIA Publications, 2012. 452 p. ISBN: 978-1-57999-890-5.
91. HONING, H. *Musical Cognition A Science of Listening*. New Jersey: Transaction Publishers, 2014. 166 p. ISBN 9781412852920.

92. JAKES-DALCROZE, É. *Rhythm, Music, and Education*. London: Macmillan, 1921.
93. KHANNANOV, I. *Boris Asafiev's intonatsia in the context of music theory of the 21st century*. 2018. 2, 2018, Časopis Instituta za hrvatski jezik i jezikoslovlje, Vol. 44, pp. 485-501.
94. KODÁLY, Z. *The Kodály Method I: Comprehensive Music Education*. New York: Boosey & Hawkes, 1974.
95. KRISHNA, D. *Influence of kalyani raga on fetus and pregnant women*. [Online] 01 2013. [Citat: 12.04.2023.] Disponibil: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4147484/>.
96. KŘIVOHLAVÝ, M. & MAREŠ, J. *Psychology for Educators*. Prague: Karolinum Publishing House, 1995.
97. LAMPERTI, F. *The Art of Singing*. New York: G. Schirmer Inc., 1890.
98. LEVITIN, D. J. *This is your brain on Music: the science of a human obsession*. New York: Plume, 2006.
99. LIDDELL, H. G., Scott, R., Jones, H. S. *A Greek-English Lexicon*. Oxford: Oxford University Press, 1940.
100. MCCRATY, R., ATKINSON, M., TOMASINO, D. *Science of the Heart – Exploring the Role of the Heart in Human Performance*. HeartMath Research Center. Boulder Creek: Institute of HeartMath, 2001.
101. MILLER, R. *The Structure of Singing: System and Art of Vocal Technique*. New York: Schirmer Publishers, 1986.
102. ORFF, C. *Elements of Music ("Elemente der Musik")*. Main: Schott Music Publishing House, 1963.
103. POPA, C. M. *A student-centered school*. Bucharest: Aramis Publishing House, 2009.
104. **POPA, D. C.** Musical skills – Vocal culture training. In *Human Education Today for Tomorrow's World Journal*. noiembrie 2022, 19, pp. 99-105.
105. **POPA, D. C.** Music, a support element in learning. In *Human Education Today for Tomorrow's World Journal*. 2020, 17, pp. 109-115.
106. **POPA, D. C.** Teachers' perception of the importance of music in scholl learning. In *Journal Plus Education*. 2020, Vol. 27, 2, pp. 117-124.
107. **POPA, D. C.** Conscious listening for the development of vocal culture. I n *Journal Plus Education*. 2019, Vol. 25, 2, pp. 221-226.
108. **POPA, D. C.** Effect of ambient music in the learning process. In *Journal Plus Education*. July 1, 2019, Vol. Volume Special Issue, pp. 217-220.

109. ROSENBERG, M. J., HOVLAND, C. I. Cognitive, affective, and behavioral components of attitudes. [book auth.] et al. (Eds.) M. J. Rosenberg. *Attitude organization and change*. New Haven, CT: Yale University Press, 1960, pp. 1-14.
110. ROȘOGA-POPA, D. C. Music listening and performance: the artistic and psychopedagogical relationship. In *Acta et commentationes (Sciences of Education)*. 1, 2026, Vol. 43, pg. 227-235.
111. ROȘOGA-POPA, D. C. Specific methodological components for the development of vocal culture in pupils and students. In *Human Education Today for Tomorrow's World Journal*. 2024, 21.
112. ROȘOGA-POPA, D. C. When does education start? In *Human Education Today for Tomorrow's World Journal*. 2023, 20, pg. 57-63.
113. SLOBODA, J. A. *Exploring the musical mind: Cognition, emotion, ability, function*. Oxford: Oxford University Press, 2005. ISBN: 0 19 853012 9.
114. SWANWICK, K. *Teaching Music Musically*. London: Routledge, 2002. p. 120. ISBN: 0 415 19935 2.
115. TOMATIS, A. A. *The ear and the voice*. Lanham, Maryland: Scarecrow Press, Inc., 2005. 142 p. ISBN 978-0-8108-5137-5.
116. VENDROVA, T. Integration of the arts in Professor Cohen's method of active listening of music. In: *Artistic Education Fields Integration: Theoretical and Methodological Framework. Challenges. Perspectives*. Bălți: Indigou Color, 2019. Vol. Volumul Integral Simpozion, pp. 115-118. ISBN: 978-9975-3382-1-9.
117. WHITEMAN, H. News Medical Life Sciences. *news-medical.net*. [Online] November 19, 2015. [Citat: 22.02.2025.] <https://www.medicalnewstoday.com/articles/302903>.

Limba franceză

118. CIORAN, E. *La Tentation d'exister*. Paris: Gallimard, 1956.
119. DUPREZ, G. L. *L'art du chant*. Berlin: A.M. Schlesinger, 1846.
120. EVÉQUOZ, G. *Les compétences-clés*. Paris: Liaisons, 2004.
121. GAGIM, I. La Musique: La Loi de la boucle divine. In: *AGATHOS. An International Review of the Humanities and Social Sciences*. 2018, Vol. 9, 1 (16), pp. 115 – 127.
122. GARCIA, M. *Traité complet de L'art du chant*. Paris: éditeur de Musique, 1847.
123. HENRY, J., CORMIER, J. *Qu'est-ce qu'une compétence? Les archives de DISCAS*. Quebec: s.n., 2006.

124. LAURENTI, J. N. *Bacilly et les Remarques curieuses sur l'art de bien chanter*. Tours : est publiée par le Centre d'Études Supérieures de la Renaissance (Université de Tours, CNRS/UMR 7323), 2020. 160 p.

125. WILLEMS, E. *L'éducation musicale de l'enfant*. Paris: Delagrave, 1966.

Limba rusă

126. АСАФЬЕВ, Б. *Музыкальная форма как процесс*. Москва: Издательство Музыка, 1971. стр. 377.

127. АСАФЬЕВ, Б. *Речевая интонация*. Москва-Ленинград: Музыка, 1965.

128. АСАФЬЕВ, Б. *Музыкальная теория интонационного мышления*. Москва: Музыкальное издательство Союза композиторов Советского Союза, 1947.

129. БОЧКАРЕВ, Л.П. *Психология музыкальной деятельности*. Москва: Издательство Институт психологии РАН, 1997. стр. 352.

130. ВАРОВКИНА-ТАРАСОВА, Н. П. *В Медушевский: Метод Духовного Анализа Музыки*. 2013 г., Musiqi Dünyası, стр. 56-60.

131. ГРАНОВСКАЯ, Р. *Элементы практической психологии*. С.- П. 596. б.м.: Свет, 1997.

132. ДМИТРИЕВ, Л. Б. *Основы вокальной методики*. Москва: Издательство Музыка, 1968. стр. 675.

133. КАЗАНДЖИЕВА –ВЕЛИНОВА, З.Г. *нения и оценки на слушателите за различните жанрова музикални предавания на програма «Орфей»*. София: б.н., 1976.

134. КРИТСКАЯ Е., КРАСИЛЬНИКОВА М. *Методика преподавания музыки в школе*. Москва: Просвещение, 1976.

135. МАСЛОВ, Н. А. *Психология музыки*. Москва: Музгиз, 1970.

136. НЕЙГАУЗ, Г. *Об искусстве фортепианной игры, Ed. 5*. Москва : Издательство Музыка, 1988.

137. РИМСКИЙ-КОРСАКОВ, Н. А. О музыкальном образовании. *Полное собрание сочинений. Литературные произведения и переписка*, Vol. 2, Москва: Музгиз, 1963, pp. 175-188.

138. ПЕТРУШИН, В. *Музыкальная психология*. Москва: Издательство YURAYT, 2020.

139. РИККЕРТ, Г. *Науки о природе и науки о культуре. серия Мыслители XX века*. Москва: Антология, 1995. стр. 166.

140. СОХОР, А. *Вопросы социологии и эстетики музыки*. Москва: Советский композитор, 1980. стр. 208.

141. СТАНИСЛАВСКИЙ, К. С. *Мастерство актера в терминах и определениях К. С. Станиславского: Учебное пособие для театральных вузов.* Москва: Советская Россия, 1961. p. 519.
142. ТЕПЛОВ, Б. *Психология музыкальных способностей.* 3-е изд. Санкт-Петербург: Издательство Лан, 2003. стр. 223.
143. ТЕПЛОВ, Б. *Избранные труды, Том II.* Москва: б.н., 1985.

Limba italiană

144. BEGHELLI, M. I trattati di canto. Una novità del Primo Ottocento. *Beghelli Trattati.* Roma: Historischen Instituts in Rom, 2013, Vol. 50.

Limba cehă

145. SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika.* Praga: Pedagogika, 1999. p. 292. 8085866331, 9788085866339.

ANEXE

ANEXA 1 - Lista studenților de la Specializarea Muzică Religioasă

Tabelul A1.1. Promoția 2017-2020

LC		LE	
1.	B. T.	1.	B. L. L.
2.	C. Ș. L.	2.	B. V.
3.	H. A.	3.	D. C. F.
4.	M. I.	4.	M. M. R.
5.	P. I.	5.	P. G.
6.	R. I.	6.	R. C.
7.	V. C.	7.	T. I.

Tabelul A1.2. Promoția 2018-2021

LC		LE	
1.	A. M.	1.	Bo. M.
2.	B. V.	2.	M. L. D.
3.	Bu. M.	3.	N. V.
4.	I. M. F.	4.	N. C.
5.	L. M.	5.	P. M.
6.	V. S.	6.	P. R. O.
		7.	T. N.

Tabelul A1.3. Promoția 2019-2022

LC		LE	
1.	D. C. M.	1.	B. L. E.
2.	I. N. O.	2.	C. D. T.
3.	M. G. A.	3.	G. Z.
4.	S. M. I.	4.	M. S. E.
5.	Ț. C. I.	5.	O. A.
6.	P. M.		

Tabelul A1.4. Promoția 2020-2023

LC		LE	
1.	P. A.	1.	B. G. M.
2.	S. D.	2.	F. C. C.
3.	M. S.	3.	D. A. M.
4.	M. I. L.	4.	C. M.
5.	N. T. D.	5.	G. A.

Tabelul A1.5. Promoția 2021-2024

LC		LE	
1.	A. R.	1.	G. M.
2.	G. A. M.	2.	G. R. O.
3.	I. A. S.	3.	I. A. M.
4.	Ș. V. N.	4.	P. A. A.
5.	T. C.	5.	V. D. I.

Tabelul A1.6. Promoția 2022-2025

LC		LE	
1.	D. M.	1.	B. I.
2.	F. A. M.	2.	G. G. C.
3.	M. M.	3.	M. M. A.
4.	S. I. D.	4.	S. D. C.
5.	Ț. I. V.	5.	S. S.
6.	V. M.	6.	T. P. S.

ANEXA 2 - Chestionar de autoevaluare a culturii vocale

Stimați studenți,

Acest chestionar se adresează vouă, în calitate de studenți la programul Muzică religioasă, cu rugămintea de a vă analiza propriul cânt și atitudinea față de interpretarea muzicală. Ne este util pentru a realiza un studiu pentru teza de doctorat cu titlul „Metodologia dezvoltării competenței de audiție conștientă ca factor al formării culturii vocale”. Sinceritatea și seriozitatea voastră ne-ar bucura și ne-ar fi necesare!

Răspunsurile vor fi folosite strict în scop științific și sunt anonime. Acest chestionar respectă prevederile Regulamentului General privind Protecția Datelor (GDPR - Regulamentul (UE) 2016/679). Toate informațiile furnizate sunt colectate și prelucrate în mod confidențial, exclusiv în scop de cercetare. Nu vor fi colectate date care permit identificarea directă a participanților, iar răspunsurile vor fi analizate doar în formă anonimă.

Completarea chestionarului reprezintă acordul dumneavoastră.

Vă mulțumim!

Indicații de realizare:

La întrebările 1-12, vă rugăm, încercuiți un singur răspuns, în funcție de aprecierea/acordul/părerea personală.

1. În ce măsură sunteți mulțumit/mulțumită de expresivitatea dumneavoastră în timpul cântului?*

- a) În foarte mare măsură
- b) În mare măsură
- c) În măsură medie
- d) În mică măsură
- e) În foarte mică măsură

2. În ce măsură frazarea pe care o realizați în timpul cântului este bazată pe anumite reguli?*

- a) În foarte mare măsură
- b) În mare măsură
- c) În măsură medie
- d) În mică măsură
- e) În foarte mică măsură

3. Cât de ușor înțelegeți mesajul transmis de textul liric al melodiei?*
- a) Foarte ușor
 - b) Ușor
 - c) Mediu
 - d) Greu
 - e) Foarte greu
4. Cât de ușor înțelegeți mesajul muzical?*
- a) Foarte ușor
 - b) Ușor
 - c) Mediu
 - d) Greu
 - e) Foarte greu
5. Cum evaluați efortul fizic investit în studiu (solicitarea aparatului fonator, respirator, muscular etc.) pentru realizarea unei interpretări muzicale de calitate?*
- a) Foarte scăzut
 - b) Scăzut
 - c) Mediu
 - d) Ridicat
 - e) Foarte ridicat
6. Cu câtă ușurință dați sens la ceea ce cântați, reușiți să intrați în rolul interpretat?*
- a) Foarte ușor
 - b) Ușor
 - c) Mediu
 - d) Greu
 - e) Foarte greu
7. Pentru a hotărî să studiați o piesă nouă, de câte ori o audiați înainte?*
- a) De foarte multe ori, mai mult de 10 ori
 - b) De multe ori, între 5-10
 - c) De puține ori, între 2-5
 - d) O singură dată
 - e) Niciodată (hotărăște profesorul pentru mine)
8. Cât de des ascultați muzică clasică?*
- a) Foarte des - în fiecare zi
 - b) Des - de mai multe ori pe săptămână

- c) Mediu - o dată pe săptămână
 - d) Rar - o dată la două săptămâni
 - e) Foarte rar - o dată pe lună
9. În timp ce desfășurați o altă activitate, cât de des vi se întâmplă să fredonați o melodie pe care ați audiat-o anterior?*
- a) Foarte des
 - b) Des
 - c) Din când în când
 - d) Rar
 - e) Foarte rar
10. În timpul unei audiții, cât de des vi se întâmplă să vă zboare gândul în altă parte?*
- a) Foarte des
 - b) Des
 - c) Din când în când
 - d) Rar
 - e) Foarte rar
11. Vi se întâmplă să fiți pătrunși emoțional de muzica pe care o audiați?*
- a) În foarte mare măsură
 - b) În mare măsură
 - c) În măsură medie
 - d) În mică măsură
 - e) În foarte mică măsură
12. În ce măsură credeți că muzica pe care o ascultați vă poate influența prestația artistică?*
- a) În foarte mare măsură
 - b) În mare măsură
 - c) În măsură medie
 - d) În mică măsură
 - e) În foarte mică măsură

ANEXA 3 - Fișa de observație și evaluare a culturii vocale a studenților

Indicatori ai culturii vocale	Foarte bine	Bine	Suficient	Insuficient
Componenta cognitivă				
Citirea partiturilor				
Analiza structurii unei piese muzicale (formă, teme, moduri armonice)				
Respectarea cerințelor stilistice distincte pentru diverse genuri muzicale				
Memoria muzicală				
Memoria verbală				
Concentrarea asupra propriei interpretări				
Atenția distributivă: la dirijor, acompaniament, public, mișcări proprii și colegi etc.				
Componenta aplicativă				
Controlul fluxului de aer				
Implicarea musculaturii abdominale și a diafragmei				
Utilizarea rezonatorilor (frontal, nazal, bucal, toracic) pentru a amplifica și îmbogăți sunetul				
Rezistența vocală; abilitatea de a cânta intervale de timp lungi				
Acuratețea intonației; emiterea și menținerea tonurilor precise				
Articulația buzelor, limbii și maxilarului pentru a produce sunete distincte				
Calitatea dicției				
Dinamica; utilizarea variațiilor de intensitate				
Expresivitate și frazare muzicală				
Extinderea ambitusului vocal				
Tranziția între registre				
Interpretarea autentică în stiluri diferite				
Emoția și comunicarea cu publicul				
Prezența scenică folosind limbaj corporal, expresii faciale în acord cu mesajul artistic				
Coordonarea ureche-voce. Corectarea eventualelor derapaje tonale în timpul interpretării				
Audiția internă; auzirea sunetului înainte de emisie				
Auzul armonic; auzirea și integrarea diferitelor voci într-un ansamblu				
Componenta atitudinală				
Stabilirea de obiective personale				
Perseverență în urmărirea obiectivelor				
Receptivitate față de feedback				
Autoevaluarea obiectivă				
Gestionarea anxietății de scenă				
Reziliență în fața obstacolelor și a provocărilor				
Învățarea din greșeli				
Colaborarea cu colegii				

ANEXA 4 - Fisă de observație a competenței de audiție conștientă a muzicii

Nivelul de dezvoltare	Nivel avansat	Nivel mediu	Nivel scăzut
Componenta cognitivă - presupune cunoașterea legilor muzicii, a ști cum să asculți o creație muzicală.			
Explicarea mesajului liric.			
Identificarea și explicarea mesajului muzical.			
Explicarea modului de utilizare a regulilor de frazare.			
Analizarea expresivității.			
Componenta aplicativă - a fi capabil să asculte conștient o creație muzicală.			
Capacitatea de concentrare a atenției.			
Apelarea memoriei muzicale prin fredonare.			
Analiza muzicală detaliată, incluzând structurarea, integrarea și sinteza diverselor elemente muzicale.			
Crearea unei imagini artistice autentice a operei.			
Trăirea emoțională a evenimentelor sonore.			
Păstrarea liniștii (tăcerii triple: până la începerea muzicii, pe parcursul ei, imediat după încetarea muzicii).			
Componenta atitudinală - se referă la dorința de a realiza o audiere a muzicii și de a percepe mesajul artistic al ei.			
Audiția înainte de studiu.			
Interes față de audiția muzicală.			
Conștientizarea impactului muzicii asupra dezvoltării personale.			

ANEXA 5 - Exerciții de concentrare

1. Respirația diafragmatică.

Scop: să regleze ritmul respirației și să calmeze sistemul nervos.

Cum se face:

- Așază-te într-o poziție confortabilă sau întinde-te pe spate.
- Pune o mână pe piept și cealaltă pe abdomen.
- Inspiră lent pe nas, asigurându-te că abdomenul se ridică (nu pieptul).
- Expiră pe gură, simțind cum abdomenul coboară.
- Repetă 3-5 ori (maxim 10), concentrându-te pe mișcarea abdomenului.

2. Respirație diafragmatică în 4 pași.

Scop: să reducă stresul și anxietatea, să îmbunătățească concentrarea și să aline problemele de sănătate, precum tensiunea arterială ridicată.

Cum se face:

- Se inspiră pe patru timpi (până numeri la patru).
- Se ține respirația pentru câteva clipe.
- Se expiră pe patru timpi (până numeri la patru).

3. Minutul de liniște atentă (durată: 1–3 minute).

Scop: antrenarea atenției focalizate și mindfulness.

Cum se face:

- Participanții închid ochii și notează mental: câte sunete aud; de unde vin; care este cel mai slab sunet; care este cel mai tare sunet ș.a.
- La final, discută observațiile.

4. Lanțul ritmic (durată: 5 minute).

Scop: dezvoltarea memoriei de lucru și a concentrării

Cum se face:

- Primul elev execută un ritm simplu din palme.
- Al doilea îl repetă și adaugă unul nou (dacă este un singur elev la clasă, poate să realizeze exercițiul cu profesorul de la clasă).
- Lanțul continuă până când cineva uită secvența.

ANEXA 6 - Lista de repertoriu recomandat pentru audiție

Renaștere și Baroc

1. G. Machaut (1300-1377) - Messa de Notre Dame, Kyrie
2. F. Landini (1330-1397) - Donna perche mi spregi
3. C. Jannequin (1485-1558) - Au joli jeu
4. P. Passereau (1509-1547) - Il est bel et bon
5. A. Gabrielli (1510-1586) - Intonazione a settimo tono per or
6. Anonimo Espagnol - Dindiridin
7. B. Donati (1520-1603) - Villanella alla Napolitana
8. G. Palestrina (1525-1594) - Missa Papae Marcelli - frgm
9. O. Lassus (1532-1594) - Bon jour ...
10. G. Caccini (V. Vavilvov) (1551-1618) - Ave Maria
11. G. Gastoldi (1556-1622) - Amor vittorioso
12. Thomas Morley (1557-1603) - Now is the month of maying
13. H. L. Hassler (1564-1612) - Tanzen und Springen
14. H. L. Hassler (1564-1612) - Ach weh des Leiden
15. Gesualdo da Venosa (1566-1613) - Itene o miei sospiri
16. Gesualdo da Venosa (1566-1613) - Dolcissima mia vita
17. C. Monteverdi (1567-1643) - Si ch'io vorrei morire
18. C. Monteverdi (1567-1643) - Scherzi musicali - Maledetto sia l'aspetto
19. C. Monteverdi (1567-1643) - Orfeo - La musica
20. J. B. Lully (1632-1687) - Comédies-ballets, L'amour Medecin
21. M. A. Charpentier (1643-1704)- Te Deum
22. J. Pachelbel (1653-1706) - Canon en Re majeur
23. A. Corelli (1653-1713) - Concerto grosso op. 6 nr. 3, p. IV, Allegro
24. A. Corelli (1653-1713) - Concerto grosso op. 6 nr. 8, Allegro & Pastor
25. G. F. Handel (1658-1759) - Water Music, Alla hornpipe
26. G. F. Handel (1658-1759) - Music for the Royal fireworks
27. G. F. Handel (1658-1759) - Le Messie – Alléluia
28. G. F. Handel (1658-1759) - Samson
29. G. F. Handel (1658-1759) - Xerxe, Ombra mai fu
30. T. Albinoni (1671-1751) – Adagio în sol minor (Remo Giazotto după T. Albinoni)
31. A. Vivaldi (1678-1741) - Concert chitară, Largo

32. A. Vivaldi (1678-1741) – Primăvara, p. I, Allegro
33. A. Vivaldi (1678-1741) – Vara, p. III, Presto
34. A. Vivaldi (1678-1741) – Toamna, p. I, Allegro
35. A. Vivaldi (1678-1741) – Iarna, p. II, Largo
36. J. S. Bach (1685-1750) - Arta fugii
37. J. S. Bach (1685-1750) - Cantate No.147, Jesu, Joy of Man's Desiring (Jesu bleibet meine Freude)
38. J. S. Bach (1685-1750) - Ciaccona
39. J. S. Bach (1685-1750) - Concert brandenburgic 3, p. I
40. J. S. Bach (1685-1750) - Johannes Passion, început
41. J. S. Bach (1685-1750) - Johannes Passion, Cor final
42. J. S. Bach (1685-1750) - Matthauss Passion, început, Chor
43. J. S. Bach (1685-1750) - Matthauss Passion, Choral
44. J. S. Bach (1685-1750) - Matthauss Passion, Cor final
45. J. S. Bach (1685-1750) - Ofranda muzicală, Ricercare a 3
46. J. S. Bach (1685-1750) - Passacaglia în do
47. J. S. Bach (1685-1750) - Suite 2, p. VII, Badinerie
48. J. S. Bach (1685-1750) – Orchestral Suite No. 3 în Re major, BWV 1068 – Air
49. J. B. Pergolesi (1710-1736) - Stabat Mater

Clasicism

1. C. W. Gluck (1714-1787) - Alceste - Divinites du Styx
2. C. W. Gluck (1714-1787) - Orpheus et Eurydice - J'ai perdu mon Eurydice
3. J. Haydn (1732-1809) - Cello Concerto in D major, I. Allegro
4. J. Haydn (1732-1809) - Simfonia 104, Finale, Spiritoso
5. J. Haydn (1732-1809) - Simfonia 94 Surpriza, p II, Andante
6. J. Haydn (1732-1809) - Theresienmesse - 01
7. W. A. Mozart (1756-1791) - A Musical Joke in F Major - Presto
8. W. A. Mozart (1756-1791) - Concert pentru flaut și harpă în Mi bemol major, K. 299, Allegro
9. W. A. Mozart (1756-1791) - Concert pentru pian nr. 21, K. 467, partea a II-a
10. W. A. Mozart (1756-1791) - Concert pentru vioară nr. 5, partea I
11. W. A. Mozart (1756-1791) - Don Giovanni - Mi tradi quell'alma ingrata
12. W. A. Mozart (1756-1791) - Don Giovanni, Aria - Finch'han dal vino

13. W. A. Mozart (1756-1791) - Don Giovanni, Leporello, Aria - Madamina, il catalogo
14. W. A. Mozart (1756-1791) - Flautul fermecat, Königin der Nacht - Der Hölle Rache kocht in meinem Herzen
15. W. A. Mozart (1756-1791) - Flautul fermecat, Papageno - Der Vogelfänger bin ich ja
16. W. A. Mozart (1756-1791) - Nunta lui Figaro, aria lui Figaro
17. W. A. Mozart (1756-1791) - Răpirea din Serai - cor
18. W. A. Mozart (1756-1791) - Răpirea din Serai - Osmin
19. W. A. Mozart (1756-1791) - Requiem, Dies irae
20. W. A. Mozart (1756-1791) - Requiem, Introitus, Kyrie
21. W. A. Mozart (1756-1791) - Simfonia nr. 35 „Haffner”, p I, Allegro con spirito
22. W. A. Mozart (1756-1791) - Simfonia nr. 41 „Jupiter”, p I, Allegro vivace
23. L. van Beethoven (1770-1827) - Concert pian nr 5, 'Imperatorul', p I, Allegro
24. L. van Beethoven (1770-1827) - Egmont, Op. 54
25. L. van Beethoven (1770-1827) - Simfonia nr. 3 „Eroica”, p I, Allegro con brio
26. L. van Beethoven (1770-1827) - Simfonia IX, p IV continuare, Allegro assai
27. L. van Beethoven (1770-1827) - Simfonia IX, p. IV, Presto
28. L. van Beethoven (1770-1827) - Simfonia V, p I, Allegro con brio
29. L. van Beethoven (1770-1827) - Simfonia VI, p IV, Allegro
30. L. van Beethoven (1770-1827) - Simfonia VII, p II, Allegretto
31. L. van Beethoven (1770-1827) - Simfonia VIII, p IV, Allegro vivace
32. L. van Beethoven (1770-1827) - Sonata op. 13, Patetica, p I, Grave – Allegro di molto e con brio
33. L. van Beethoven (1770-1827) - Sonata op. 27 nr 2, „Sonata lunii” sau „Moonlight Sonata”,
p I, Adagio sostenuto

Romantism

1. G. Rossini (1792-1868) - Il Barbiere di Siviglia - Una voce poco fa
2. G. Rossini (1792-1868) - Il Barbiere di Siviglia, Figaro - Largo al factotum della città
3. F. P. Schubert (1797-1828) - Ave Maria
4. F. P. Schubert (1797-1828) – Die Forelle (Păstrăvul)
5. V. Bellini (1801-1835) - Norma - Casta Diva
6. H. Berlioz (1803-1869) - Simfonia fantastică, p IV, Marche au supplice
7. F. Chopin (1810-1849) - Nocturna nr. 2, op. 9
8. F. Chopin (1810-1849) - Vals în la minor, op. posth.

9. R. Schumann (1810-1856) - Träumerei, "Kinderszenen" No. 7, (Scene din copilărie)
10. F. Liszt (1811-1886) - Liebestraum, No.3
11. F. Liszt (1811-1886) - La Campanella
12. R. Wagner (1813-1883) - Cavalcada Walkiriilor
13. R. Wagner (1813-1883) - Tannhäuser, uvertura
14. G. Verdi (1813-1901) - Aida, Celeste Aida
15. G. Verdi (1813-1901) - Don Carlo, Rodrigo - Dio, che nell'alma infondere...
16. G. Verdi (1813-1901) - Il Trovatore, act III, 'Di quella pira'
17. G. Verdi (1813-1901) - La Traviata - Sempre libera
18. G. Verdi (1813-1901) - Requiem, Dies irae
19. G. Verdi (1813-1901) - Rigoletto - Duca - La donna è mobile
20. G. Verdi (1813-1901) - Rigoletto, cvartetul „Bella figlia dell'amore”
21. C. Gounod (1818-1893) - J. S. Bach - Ave Maria
22. C. Gounod (1818-1893) - Romeo et Juliette - Je veux vivre dans ce rêve
23. J. Brahms (1833-1897) - Concert vioară, op. 77, p I, Allegro non troppo
24. J. Brahms (1833-1897) - Recviem german, p II, Denn alles Fleisch ist wie
25. J. Brahms (1833-1897) - Sonata pentru vioară și pian nr. 1, op. 78, p I
26. J. Brahms (1833-1897) - Uvertura Academică, Allegro - L'istesso tempo
27. C. Saint-Saëns (1835-1921) - Samson et Dalila - Mon cœur s'ouvre à ta voix
28. G. Bizet (1838-1875) - Carmen Suite No. 1 – Prélude, Allegro giocoso
29. G. Bizet (1838-1875) - Carmen - L'amour est un oiseau rebelle
30. P. I. Ceaikovski (1840-1893) - Concert pian nr.1, p I, Allegro non troppo e molto maestoso
31. P. I. Ceaikovski (1840-1893) - Concert vioară, p I, Allegro moderato
32. P. I. Ceaikovski (1840-1893) - Lacul lebedelor, Valse (2)
33. G. Puccini (1858-1925) - Gianni Schicchi - O mio babbino caro
34. G. Puccini (1858-1925) - La Bohème- Donde lieta uscì
35. G. Puccini (1858-1925) - La Bohème - Sì, mi chiamano Mimi
36. G. Puccini (1858-1925) - Madama Butterfly - Un bel dì, vedremo
37. G. Puccini (1858-1925) - Tosca - Vissi d'arte, vissi d'amo

ANEXA 7 - Repertoriu pentru interpretare

Sem I - *Colinde pentru cor mixt*

1. Bună dimineața – Ioan D. Chirescu
2. Bună dimineața la Moș Ajun – Ioan Costescu
3. În seara de Moș Ajun – Marin Trache-Ioan Brie
4. O, ce veste minunată – Dimitrie G. Kiriatic
5. Plecarea magilor – Dimitrie G. Kiriatic
6. O, ce veste minunată – Gheorghe Dima
7. Nouă azi ne-a răsărit – Dimitrie G. Kiriatic
8. Mare minune – Gheorghe Cucu
9. Florile Dalbe 1, 2, 3 – T. Popovici
10. Trei Păstori, colo-n sus – T. Popovici
11. Sus Boieri – T. Popovici
12. Linu-i lin – Ioan D. Chirescu
13. Trei crai de la răsărit – Anton Pann
14. Iată, vin colindători – Tiberiu Brediceanu
15. Sus în vârful muntelui – Tiberiu Brediceanu
16. Gazde mari, nu mai dormiți – Tiberiu Brediceanu
17. Leru-i ler – Gheorghe Șoima
18. Cântec de Crăciun – Gheorghe Budiș
19. Moș Crăciun – Dimitrie G. Kiriatic
20. Astăzi S-a născut Hristos – Timotei Popovici
21. Noi, în seara de Crăciun – Ioan Brie
22. Domnul cel din veci dorit – T. Popovici
23. Sus în casa lui Crăciun – Iosif Fiț
24. Sus în curtea lui Crăciun – Gheorghe Șoima
25. Sus la poarta raiului – Emil Monția
26. Coroană de trandafiri – Gheorghe Cucu (Solo Sopran-Mezzo)
27. Moș Crăciun – Ioan Borgovan
28. Colinda Pr. Pătru – V. Grăjdan
29. Praznic luminos – Timotei Popovici
30. Florile dalbe (Velerim) – Gheorghe Șoima
31. Astăzi toți ne veselim – Gheorghe Șoima

32. Asta-i seară-naltă
33. Ziurel de zi – Petru Gherman
34. La Vitleem colo-n jos – Nicolae Lungu
35. Mărire-ntru cele-nalte – Nicolae Lungu
36. Deschide ușa creștine – Nicolae Suciu
37. Sus plugari – Nicolae Suciu
38. Steaua sus răsare – Ioan D. Chirescu
39. Din raiul cel luminos – Nicolae Suciu
40. Crăciunel – Nicolae Suciu
41. Steaua sus răsare – Timotei Popovici
42. Domnuleț și Domn din cer – Gheorghe Cucu (Solo Sopran-Mezzo)
43. Doamne, a Tale cuvinte – Gheorghe Șoima
44. Sus boieri – Gheorghe Cucu

Colinde internaționale solo cu acompaniament de pian

1. Adeste Fideles – tradițional (aranj. Renato Serio)
2. O Tannenbaum – tradițional german (aranj. David Foster)
3. Silent Night – Franz Xaver Gruber
4. Cantique de Noël – Adolphe Adam
5. Little Drummer Boy – Katherine Kennicott Davis (aranj. Harry Simeone)
6. God Bless Us Everyone - Alan Silvestri

Semestrul II - Cântări religioase pentru cor mixt

1. Cu noi este Dumnezeu – N. Lungu (Solo)
2. Cine este Dumnezeu mare? - I. D. Chirescu
3. Oratoriu (Și era la ora a șasea) – Ghe. Mandicevski
4. Cât de mărit – D. Bortneanski
5. Ridicat-am ochii mei – I. Brie
6. Anixandare – N. Lungu
7. Hristos din morți a înviat
8. Cu Trupul adormind
9. Apărătoare Doamnă – N. Lungu

Cântări religioase pentru cor mixt din Antologie corală pentru cor mixt (cântări din Perioada Triodului și Penticostarului) [74]

1. Binecuvântează, Doamne, România
2. Doamne miluiește – P. Constantinescu
3. Miluiește-mă, Dumnezeule – Ghe. Cucu
4. Cămara Ta – I. D. Chirescu
5. Ziua Învierii - I. D. Chirescu
6. Doamne, auzi glasul meu – N. Lungu (Solo)
7. Rugăciune – N. Modoveanu
8. Rugăciune – C. Drăgușin
9. Stihira a II-a – N. Lungu

Pricesne – arm. Iosif Fiț

1. Cele 10 fecioare
2. O, Doamne Dumnezeul meu
3. Pentru Tine Doamne
4. Hristos din morți a înviat – D. G. Kiriac (Solo)
5. Cântarea Sfintei Cruci
6. Maică Pururea Fecioară
7. Măicuță Sfântă
8. Bucură-te, Maică Sfântă
9. Maica cerului (Solo)

Piese laice pentru cor

1. Deșteaptă-te, române!
2. Viva la Musica – M. Praetorius
3. Țesătoarele – I. D. Chirescu
4. Mama – melodie populară germană
5. Lauda cântului – L. Cherubini
6. Pui de pe câmpie – M. Negrea
7. Ecou – L. Cherubini
8. Clopoțelul – cântec francez
9. La oglindă – T. Popovici
10. Să intonăm un canon – L. van Beethoven

11. Luncile s-au deșteptat – D. D. Stancu
12. A ruginit frunza din vii – D. G. Kiriac
13. Amurg – L. Marenzio
14. Blândă seară – W. A. Mozart
15. Nu lăsa pe mâine – canon
16. Cântec de bucium – cântec englez
17. Melodie din Rapsodia Română nr. 1 – G. Enescu
18. Ana Lugojana – I. Vidu
19. Mândru-i jocul Hațegana – G. Șoima

DECLARAȚIE

de asumare a răspunderii pentru originalitatea conținutului tezei și respectarea standardelor de calitate și de etică profesională

Subsemnata **Roșoga-Popa Daniela-Carmen**, doctorandă în cadrul Școlii Doctorale Științe ale Educației, a Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, declar pe proprie răspundere că materialele prezentate în teza de doctorat cu tema „*Metodologia dezvoltării competenței de audiere conștientă a muzicii ca factor al formării culturii vocale*”, sunt rezultatul propriilor cercetări și realizări științifice. Conștientizez că, în caz contrar, urmează să suport consecințele în conformitate cu legislația în vigoare.

Numele, prenumele: Roșoga-Popa Daniela-Carmen

Semnătura doctorand:

Data: 03.06.2026



Daniela-Carmen Roșoga-Popa

Data nașterii: 17/12/1988 **Cetățenie:** română

Număr de telefon: (+40) 0755660852 | **E-mail:**

danielacarmen.popa@ulbsibiu.ro

Adresă: str. G-ral Magheru, nr. 27, 550185, Sibiu, România (Acasă)

● EXPERIENȚA PROFESIONALĂ

01/2019 – ÎN CURS

ASISTENT UNIVERSITAR DRD. UNIVERSITATEA „LUCIAN BLAGA”, FACULTATEA DE ȘTIINȚE SOCIO-UMANE, DEPARTAMENTUL DE PREGĂTIRE A PERSONALULUI DIDACTIC

Telefon: 0269 211.602, E-mail: dep.dppd@ulbsibiu.ro

Adresă: Calea Dumbrăvii, Nr. 34, 550324, Sibiu, România

07/2013 – ÎN CURS Sibiu, România

SOLIST VOCAL ANSAMBLUL JIDVEI ROMÂNIA

● STUDII

09/2017 – ÎN CURS Chișinău, Moldova

DOCTORAT Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”

Nivel CEC Nivelul 8 CEC

2011 – 2014 Brașov, România

MASTER - STIL ȘI PERFORMANȚĂ ÎN INTERPRETAREA INSTRUMENTALĂ ȘI VOCALĂ – CANTO

CLASIC, MEZZOSOPRANĂ Universitatea ”TRANSILVANIA” din Brașov

Nivel CEC Nivelul 7 CEC

2011 – 2012 Sibiu, România

PROFESOR - MODULUL PSIHOPEDAGOGIC - NIVEL II Universitatea ”Lucian Blaga” din Sibiu, Departamentul de Drept Privat și Stiințele Educației

2007 – 2011 Brașov, România

PROFESOR - MODULUL PSIHOPEDAGOGIC - NIVEL I Universitatea ”TRANSILVANIA” din Brașov,

Departamentul pentru Pregătirea Personalului Didactic

2007 – 2012 Brașov, România

LICENȚĂ - CANTO CLASIC - MEZZOSOPRANĂ Universitatea ”TRANSILVANIA” din Brașov, Facultatea de Muzică, specializarea Canto Clasic

Nivel CEC Nivelul 6 CEC

2007 – 2012 Braşov, România

LICENŢĂ – INGINERIE GEODEZICĂ - INGINER Universitatea "TRANSILVANIA" din Braşov, Facultatea de Silvicultură şi Exploatare Forestiere, specializarea Măsurători terestre şi cadastru
Nivel CEC Nivelul 6 CEC

● STAGII

22/10/2021 România

CURS DE FORMATOR

Asociația Proeuro–Cons

22/10/2020 România

CURS PERFEȚIONARE - „JOCUL MUZICAL ÎN ACTIVITĂȚILE PREȘCOLARILOR” Corul Național de Cameră „Madrigal – Marin Constantin” și Programul național Cantus Mundi

08/05/2020 – 16/05/2020

CURS PERFEȚIONARE - PROFESOR ÎN ONLINE Digital Nation

22/05/2019 – 23/05/2019 Sibiu, România

CURS DE DIRIJAT CORAL, MODUL I Corul Național de Cameră „Madrigal – Marin Constantin” și Programul național Cantus Mundi

23/02/2019 Sibiu, România

CURS PERFEȚIONARE Programul Național Cantus Mundi

22/02/2019 – 23/02/2019 Sibiu

CURS DE PERFEȚIONARE Asociația AKTEDIS

25/07/2018 – 30/07/2018 București, România

COMPETENȚE ANTREPRENORIALE Fundația Națională a Tinerilor Manageri – FNTM

03/07/2016 – 09/07/2016 Braşov, România

CURS PERFEȚIONARE ”BRAȘOV INTERNATIONAL SUMMER VOICE PROGRAM”

2011 – 2015 Sibiu, România

SOLIST VOCAL - MUZICĂ TRADIȚIONALĂ Școala de Arte și Meserii ”Ilie Micu”, Sibiu

● APARTENENȚĂ LA ASOCIAȚII PROFESIONALE

04/2022 – ÎN CURS

Vicepreședinte - Asociația Alternative în Educație Sibiu

● COMPETENȚE LINGVISTICE

Limbă(i) maternă(e): **ROMÂNĂ**

Altă limbă (Alte limbi):

Altă limbă (Alte limbi):		COMPREHENSIUNE	VORBIT	SCRIS
orală	Comprehensiune	Citit	Exprimare scrisă	Conversație
ENGLEZĂ	B1	B1	A2	B1
ITALIANĂ	A1	A1	185A1	A1

● ACTIVITĂȚI ÎN CADRUL COLEGIILOR DE REDACȚIE ALE REVISTELOR ȘTIINȚIFICE

1. membrul al comitetului de peer-review al Revistei EON, <https://www.revista-eon.eu/redactia/>;
2. membrul comitetului editorial al Revistei Cibiniensis Journal of Educations, <https://magazines.ulbsibiu.ro/cje/index.php/editorial-board/>;
3. membrul comitetului științific al Revistei Conferinței PIPP Sibiu <https://sites.google.com/ulbsibiu.ro/conferintapipp/comitet-%C5%9Ftiin%C8%9Bific?authuser=0>.

● PARTICIPĂRI ÎN PROIECTE ȘTIINȚIFICE NAȚIONALE ȘI INTERNAȚIONALE

1. Susținător al atelierului Experimente virtuale din cadrul Proiectului Noptea Cercetătorilor, (2018–2022) activitate realizată cu sprijinul Proiectului „Dezvoltarea de tehnologii noi și emergente în contextul stimulării cercetării de excelență în ULBS– TEHNE” finanțat de Ministerul Cercetării, Inovării și Digitalizării.
2. Inițiator al proiectului ERASMUS + YOUTH IN ACTION, Project Join in! Online on Culture, Project and grant agreement number: 2020–1–DE04–KA227–YOU–020836 (cu implicarea studenților de la Secția Muzică religioasă)
3. Proiectul ERASMUS + Empowering pre–primary schools to collaborate with “shadows” for children with special educational needs, Project and grant agreement number: 2020–1–RO01–KA201–080227.
4. Proiectul ERASMUS + Digital Gamification E–Teams and E–Tutors for Co–careering, Project and grant agreement number: 2020–1–IT02–KA226–SCH–095180.
5. Proiectul ERASMUS + Education 4 Remigrants, Project and grant agreement number: 2018–1–RO01–KA201–049201.

● PARTICIPĂRI LA CONFERINȚE ȘTIINȚIFICE NAȚIONALE ȘI INTERNAȚIONALE

1. Conferința Științifică Internațională, Educational management: Achievements and development perspectives, Ediția a VI–a, 23–24 aprilie 2026, Bălți – prezentarea materialelor Musical Intonation between Auditory Perception and Artistic Expression și Didactic Principles of Conscious Music Listening in the Development of Vocal Culture
2. Conferința Națională PIPP – Ediția X–a, Școala pentru generația Alpha, 13 decembrie 2025 – comitetul de organizare; <https://sites.google.com/ulbsibiu.ro/conferintapipp/arhiv%C4%83?authuser=0>
3. Conferința Științifică internațională Cercetarea pedagogică: Exigențe contemporane și perspective de dezvoltare, Ediția III–a, 10–11 octombrie 2025, Chișinău – prezentarea materialului cu titlul: Muzicalitatea studentului – element indispensabil în manifestarea culturii vocale;
4. Conferința Națională PIPP – Ediția a IX–a, Școala Altfel – Educație și instrucție, 23 noiembrie 2024 – comitetul de organizare; <https://sites.google.com/ulbsibiu.ro/conferintapipp/arhiv%C4%83?authuser=0>
5. Conferința Națională PIPP – Ediția a VIII–a, Alternative educaționale, suport pentru dezvoltarea socio–emoțională, 9 decembrie 2023 – comitetul de organizare; <https://sites.google.com/ulbsibiu.ro/conferintapipp/arhiv%C4%83?authuser=0>
6. Conferința Educația incluzivă realități și provocări, 18 noiembrie 2023 – comitetul de organizare; <https://sites.google.com/ulbsibiu.ro/conferinta-ulbs-dppd-eirp/comitet-organizatoric?authuser=1>

7. Conferința Națională – Digital gamification E-TEAMS & E-TUTORS for co-careering, 13 mai 2023, Sibiu;
8. Conferința Națională PIPP – Ediția a VII-a, Alternative educaționale – Abordarea integrată a învățării școlare, 26 noiembrie 2022 – membru al comitetului de organizare; <https://sites.google.com/ulbsibiu.ro/conferintapipp/arhiv%C4%83?authuser=0>;
9. Conferința Națională PIPP – Ediția a VI-a, Vocea comunității în revigorarea curriculumului, 12-13 noiembrie 2021 – membru al comitetului de organizare; <https://sites.google.com/ulbsibiu.ro/conferintapipp/arhiv%C4%83?authuser=0>;
10. Conferința Națională PIPP – Ediția a V-a, Alternative educaționale. Un alt fel de școală, 16-17 octombrie 2020, Sibiu – workshop Muzica, suport în învățarea interdisciplinară și membru al comitetului de organizare; <https://sites.google.com/ulbsibiu.ro/conferintapipp/arhiv%C4%83?authuser=0>
11. Conferința Metodică-Științifică Națională, Preuniversitar și universitar. Provocări la dialog – aprilie 2019, Sibiu – participare;
12. Conferința Importanța muzicii în dezvoltarea psihosomatică a elevilor – mai 2018, Sibiu – susținere în plen „Muzica pentru studiu și concentrare”
13. Conferința Metodică-Științifică Națională Preuniversitar și universitar. Provocări la dialog – aprilie 2018, Sibiu – participare;
14. Conferința Absolvenților în fața companiilor – AFCO 2012, iulie 2012, Brașov – participare.

● LUCRĂRI ȘTIINȚIFICE ȘI ȘTIINȚIFICO-METODICE

A. Cărți și capitole în cărți publicate în ultimii 10 ani

1. Popa Daniela Carmen, *Join in! Online on Culture – Methodology Manual*, Arabu Kultūros Forumas, Vilnius, 2023, ISBN 978-609-96068-2-8
2. Popa Daniela Carmen, *Remigrant children in European schools, Optional course for primary education*, Editura Alternative Educațională, Odobești, 2019, ISBN 978-606-94582-7-3
3. Popa Daniela Carmen, *Remigrant children in European schools. Optional course for lower secondary education*, Editura Alternative Educațională, Odobești, 2019, ISBN 978-606-94582-8-0

B. Lucrări indexate ISI/BDI publicate în ultimii 10 ani

1. Roșoga-Popa Daniela Carmen, *Music listening and performance: the artistic and psychopedagogical relationship*, în Revista Acta et commentationes (Sciences of Education), nr. 1(43), 2026, p. 227-235, ISSN: 1857-0623, E-ISSN 2587-3636, CZU: 37.091:780.7:159, <https://orcid.org/0009-0007-6390-2051>
2. Roșoga-Popa Daniela Carmen, *Intonația – expresie vie a trăirii muzicale*, în Revista Univers Pedagogic, Nr. 1 (89), Chișinău 2026, p. 45-48, ISSN: 1811-5470, E-ISSN: 1857-4521, CZU: 78+159.9:16/ <https://doi.org/10.52387/1811-5470.2026.1.07>
3. Roșoga-Popa Daniela Carmen, Gagim Ion, *Repere epistemice ale conceptelor de cultură, cultură muzicală și cultură vocală*, Revista Univers Pedagogic, Nr.4, Chișinău 2025, ISSN: 1811-5470, E-ISSN: 1857-4521, <https://up.upsc.md/?p=1079#more-1079>

4. Roșoga-Popa Daniela Carmen, *Haralambie Irina, Ways of developing the sense of rhythm in preschoolers. The Orff Method*, Human Education Today for Tomorrow's World Journal, Vol. 1, Oradea 2024, ISSN: 1843-9985, <https://humaneducationtoday.eu/2024/11/>
5. Roșoga-Popa Daniela Carmen, *Specific methodological components for the development of vocal culture in pupils and students*, Human Education Today for Tomorrow's World Journal, Vol. 1, Oradea 2024, ISSN: 1843-9985, <https://humaneducationtoday.eu/2024/11/>
6. Roșoga-Popa Daniela Carmen, *When does education start?*, Human Education Today for Tomorrow's World Journal, No. 20, Oradea 2023, ISSN: 1843-9985, <https://humaneducationtoday.eu/2023/11/>
7. Popa Daniela Carmen, *Musical skills – Vocal culture training*, Human Education Today for Tomorrow's World Journal, No. 19, Oradea 2022, ISSN: 1843-9985, <https://humaneducationtoday.eu/archive/no-19-november-2022/>
8. Popa Daniela Carmen, *Myth or reality – Ambient music in the classroom*, Human Education Today for Tomorrow's World Journal, No. 19, Oradea 2022, ISSN: 1843-9985, <https://humaneducationtoday.eu/archive/no-19-november-2022/>
9. Popa Daniela Carmen, *Teachers' perception of the importance of music in school learning*, Journal Plus Education, Volum 2, Arad 2020, ISSN: 1842-077X, E-ISSN (online) 2068-1151, <https://www.uav.ro/jour/index.php/jpe/article/view/1526>
10. Popa Daniela Carmen, *Music, a support element in learning*, Human Education Today for Tomorrow's World Journal, No. 17, Oradea 2020, ISSN: 1843-9985, <https://humaneducationtoday.eu/archive/november-2020/#more-192>
11. Popa Daniela Carmen, *Conscious listening for the development of vocal culture*, Journal Plus Education, Volum 2, Arad 2019, ISSN: 1842-077X, E-ISSN (online) 2068-1151, <https://www.uav.ro/jour/index.php/jpe/article/view/1387/1452>
12. Popa Daniela Carmen, *Effects of ambient music in the learning process*, Journal Plus Education, Volum Special Issue, Arad 2019, ISSN: 1842-077X, E-ISSN (online) 2068-1151, <https://uav.ro/jour/index.php/jpe/article/view/1339>
13. Popa Daniela Carmen, *Music teacher's help in listening skills as a support for vocal culture formation*, НЕПРЕРЫВНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: проблемы и поиски, Kazan 2019, Vol 2 (12), https://kpfu.ru/portal/docs/F1165283727/N.2._12._elektronnaya.versiya.nomera_.pdf
14. Popa Daniela Carmen, *Music, support for the integrated approach of school learning in primary education*, Journal Plus Education, Volum Special Issue, Arad 2018, , ISSN: 1842-077X, E-ISSN (online) 2068-1151, <https://uav.ro/jour/index.php/jpe/article/view/1192>
15. Popa Daniela Carmen, *The effects of music on learning and concentration*, Journal Plus Education, Volum Special Issue, Arad 2018, ISSN: 1842-077X, E-ISSN (online) 2068-1151, <https://uav.ro/jour/index.php/jpe/article/view/1193>

C. Lucrări publicate în ultimii 10 ani în reviste și volume de conferințe cu referenți (neindexate)

1. Roșoga-Popa Daniela Carmen, *Didactic Principles of Conscious Music Listening in the Development of Vocal Culture*, Volumul Conferinței Științifice Internaționale, Educațional management: Achievements and development perspectives. Ediția a VI-a, Chișinău, aprilie 2026
2. Roșoga-Popa Daniela Carmen, *Musical Intonation between Auditory Perception and Artistic*

- Expression*, Volumul Conferinței Științifice Internaționale, Educațional management: Achievments and development perspectives. Ediția a VI-a, Chișinău, aprilie 2026
3. Roșoga-Popa Daniela Carmen, *Strategii didactice, specifice educației muzicale, adaptate nevoilor Generației Alpha*, Volumul Conferinței PIPP. Ediția a X-a, Școala pentru generația Alpha, 2025, ISSN 2558-9032 ISSN-L: 2558-9032, <https://sites.google.com/ulbsibiu.ro/conferintapiip/revista-conferin%C8%9Bei/lucr%C4%83rile-conferin%C8%9Bei?authuser=0>, , p.14-17
 4. Roșoga-Popa Daniela Carmen, *Muzicalitatea studentului – element indispensabil în manifestarea culturii vocale*, Volumul Conferinței Științifice Internaționale, Cercetarea pedagogică: exigențe contemporane și perspective de dezvoltare. Ediția a III-a, Chișinău, 2025, p. 299-303, ISBN 978-9975-48-322-3, DOI:10.46727/c.10-11-10-2025, p299-303
 5. Roșoga-Popa Daniela Carmen, *O evaluare a activității atelierului Planificare – backwards planning & brain based learning – Predare pe bază de competență, învăț. primar și gimnazial*, Volumul Conferinței PIPP. Ediția a IX-a, Educație și instrucție, 2024, ISSN 2558-9032 ISSN-L: 2558-9032, https://drive.google.com/file/d/1_JTGtrK-m4iOmyGfFIL38eM7ee1G-Enu/view
 6. Roșoga-Popa Daniela Carmen, *O evaluare a activității atelierului: Rolul activităților extracurriculare în instrucție și educație*, Volumul Conferinței PIPP. Ediția a IX-a, Educație și instrucție, 2024, ISSN 2558-9032 ISSN-L: 2558-9032, https://drive.google.com/file/d/1_JTGtrK-m4iOmyGfFIL38eM7ee1G-Enu/view
 7. Roșoga-Popa Daniela Carmen, *O evaluare a activității atelierului: Povești magice*, Volumul Conferinței PIPP. Ediția a VIII-a, Alternative Educaționale, suport pentru dezvoltarea socio-emoțională, 2023, ISSN 2558-9032 ISSN-L: 2558-9032, <https://drive.google.com/file/d/1Caz0fSjpoFgJ48btwkVlioiVCtL-0UCh/view>
 8. Roșoga-Popa Daniela Carmen, *O evaluare a activității atelierului: Waldorf*, Volumul Conferinței PIPP. Ediția a VIII-a, Alternative Educaționale, suport pentru dezvoltarea socio-emoțională, 2023, ISSN 2558-9032 ISSN-L: 2558-9032, <https://drive.google.com/file/d/1Caz0fSjpoFgJ48btwkVlioiVCtL-0UCh/view>
 9. Popa Daniela Carmen, *O evaluare a activității atelierului: Joc și teatru în Învățământul preșcolar*, Volumul Conferinței PIPP. Ediția a VII-a, Alternative Educaționale, Abordarea integrată a învățării, 2022, ISSN 2558-9032 ISSN-L: 2558-9032, <https://drive.google.com/file/d/1tO9yWwWDhZiSPzcvtwT9adTvlUppKAe7/view>
 10. Popa Daniela Carmen, *O evaluare a activității atelierului: Freinet*, Volumul Conferinței PIPP. Ediția a VII-a, Alternative Educaționale, Abordarea integrată a învățării, 2022, ISSN 2558-9032 ISSN-L: 2558-9032, <https://drive.google.com/file/d/1tO9yWwWDhZiSPzcvtwT9adTvlUppKAe7/view>
 10. Popa Daniela Carmen, *O evaluare a activității atelierului: Bune practici. Comunitatea Îndreptar Digital*, Volumul Conferinței PIPP. Alternative educaționale – Abordarea integrată a învățării școlare, 2021, ISSN 2558-9032 ISSN-L: 2558-9032, https://drive.google.com/file/d/1kcgqUnSr-9J4EgFRW6-EPQcm_N88xeU9/view
 11. Popa Daniela Carmen, *Procesul de predare – învățare – evaluare din perspectiva activității didactice centrate pe elev*, Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare Materialele Conferinței științifico-practice internaționale, ediția a III-a 08 mai 2020, Bălți, Republica Moldova, ISBN 978-9975-3422-5-4
 12. Popa Daniela Carmen, *Muzica, izvor nesecat de idei*, Volumul nr. 3 al Conferinței PIPP. Alternative educaționale, ISSN 2558-9032 ISSN-L: 2558-9032, <https://drive.google.com/file/d/1g8SfCRfz6RFPaRYswjJRGsvNcaUTeIAl/view>
 13. Popa Daniela Carmen, *Problematica activităților extracurriculare și after school*, Învățătorul zilelor noastre, Nr. 5, 2019, ISBN 978-606-614-245-8, Timișoara;
 14. Popa Daniela Carmen, *Importanța activităților extracurriculare în dezvoltarea personalității copilului – principii, valori, obiective*, Învățătorul zilelor noastre, Nr. 5, 2019, ISBN 978-606-614-245-8, Timișoara;
 15. Popa Daniela Carmen, *Evaluarea activităților extracurriculare și after school*, Învățătorul zilelor noastre, Nr. 4, 2018, ISBN 978-606-614-221-2, Timișoara;

16. Popa Daniela Carmen, *Opționalul, șansă de a orienta activitatea didactică spre elev*, Învățătorul zilelor noastre, Nr. 3, 2017, ISBN 978-606-614-188-8, Timișoara;
17. Popa Daniela Carmen, *Opțional – tradiții și credințe*, Învățătorul zilelor noastre, Nr. 3, 2017, ISBN 978-606-614-188-8, Timișoara;