

realitatea, de a acționa în mod adecvat în situația creată și, totodată, sporește motivația acestuia față de cele învățate.

### **Bibliografie**

1. Cucuș, C., Pedagogie, Polirom, Iași, 2000.
2. Lupu, C., Didactica matematicii pentru învățământul preșcolar și primar, Caba, București, 2006.
3. Neagu, M., Streinu-Cercel, G., Eriksen, E. I., Eriksen, E. B., Nediță, N.I., Metodica predării matematicii/activităților matematice, Clasa a XI-a, Nedion, București, 2006.
4. Petrovici, C., Didactica activităților matematice în grădiniță, Ed. Polirom, Iași, 2014.
5. Pólya, G., Descoperirea în matematică euristica rezolvării problemelor, Ed. Științifică, București, 1971.
6. Terzi-Barbaroșie, Tatiana ș.a. 1001 de idei, Centrul Educațional „Pro Didactica”, Chișinău, 2010.

## **IMPACTUL ACTIVITĂȚILOR MUZICALE ÎN DEZVOLTAREA SIMȚULUI METRO-RITMIC ȘI CHINESTEZIC A PREȘCOLARILOR**

*Vasile CHIRILOV, lector universitar*

### **Summary**

*The musicality is emotional sensitivity formed by musical hearing, the sense of rhythm and the musical representations. In pre-school this activities allow to formation of musical skills.*

Noțiunea de *educație muzicală* este interpretată ca proces individual continuu de autodesăvârșire spirituală a personalității prin multiplele forme de contact cu arta muzicii – modalitate de reflectare prin imagini sonore / auditive a universului, în care individul se manifestă ca element component. Educația, și nu instruirea profesională, este dezideratul principal al ciclului artistico-estetic în învățământul preuniversitar [1, p. 7]. Dacă conținuturile de învățare includ ansamblul de cunoștințe, deprinderi, aptitudini proiectate la

nivelul unor documente oficiale și vizează stimularea dezvoltării personalității preșcolarilor într-un anumit domeniu, atunci, în sens larg, conținuturile învățării reprezintă ansamblul valorilor unei discipline de studiu.

Valori educaționale sunt considerate și formele de inițiere a preșcolarilor în cadrul activității muzicale. Acestea sunt următoarele: audiția muzicii; cântul coral; însușirea cunoștințelor muzicale și despre muzică; mișcările muzical-ritmice; executarea la instrumente muzicale pentru copii; jocul muzical; creația muzicală; caracterizarea verbală.

*Activitatea muzical-ritmică* va evolua de la sesizarea și reproducerea formulelor metro-ritmice elementare până la alcătuirea și executarea unor inspirate acompaniamente acustice la melodiile cântecelor sau pieselor în audiție, de la simple mișcări ale corpului în caracterul muzicii la „închegarea” unei elementare scene coregrafice [3, p. 100].

Problema muzicalității și a aptitudinilor muzicale este una din problemele centrale ale cercetărilor muzical-psihologice. De menționat că ea este una din cele mai complexe probleme, diverse aspecte ale căreia provoacă discuții până în prezent.

Printre cercetările consacrate aptitudinilor muzicale se evidențiază lucrarea lui B. Teplov „*Psihologia aptitudinilor muzicale*”. Autorul propune o originală concepție a muzicalității. El lansează noțiunea de *dar* (*har, talent*) muzical care, fiind o structură complexă, se află în funcție de îmbinarea unor aptitudini generale și specifice, mai exact – în funcție de aspectul *calitativ* al acestei îmbinări. Printre însușirile generale ale darului muzical, el numește forța, bogăția și inițiativa imaginației, bogăția imaginilor vizuale, precum și atenția, voința și alte însușiri generale ale omului [7, p. 142].

Aptitudinile muzicale în îmbinarea lor specifică Teplov le-a definit prin termenul de „muzicalitate”. Aceste aptitudini speciale autorul le divizează în: principale și secundare. Indicele de bază al

muzicalității constituie, după cum afirmă cercetătorul Teplov, „sensibilitatea emoțională” la muzică. Centrul muzicalității omului îl constituie anume această însușire, în calitate de aptitudini muzicale principale savantul numește: auzul muzical melodic, simțul ritmului și reprezentările muzicale auditive. În grupa aptitudinilor secundare el a inclus: auzul timbral, auzul dinamic, auzul armonic și auzul absolut.

Cercetătorul B. Teplov argumentează legătura indisolubilă între aptitudinile nominalizate și latura emoțional-auditivă a muzicalității. Trăirea muzicală profundă se află în raport de priceperea de a diferenția perceptiv caracteristicile elementelor pânzei sonore: înălțimea, intensitatea, culoarea sunetului. În același timp, finețea auzului se dezvoltă în raport de faptul cât de puternic și profund este trăită muzica.

Din punct de vedere psihologic și pedagogic este importantă următoarea afirmație a lui B. Teplov: dezvoltate, în unele cazuri neuniform, aptitudinile muzicale se compensează reciproc. Prin urmare, este important, nu atât aspectul cantitativ al aptitudinilor, adică simpla lor prezență, cât îmbinarea lor calitativă.

Ca rezultat al analizei aptitudinilor necesare pentru a face muzică se ajunge la concluzia că muzicalitatea „deplină” include în sine întregul diapazon de însușiri muzicale ale omului – de simțul elementar al muzicii până la gândirea muzicală. Se evidențiază însă *trei aptitudini*, fie suficiente pentru a face muzică la nivel elementar, fie de care nu se poate face muzică sub nici o formă. Acestea sunt: simțul ritmic; auzul melodic; sensibilitatea emoțională la muzică [7, p. 144].

În concluzie: elementele prime ale muzicii sunt *melodia* și *ritmul*, din care e posibilă cea mai simplă alcătuire a muzicii. Celelalte elemente – armonia, timbrul, dinamica etc. fie ele și importante, vin în mod suplimentar la fazele ulterioare, pentru a o îmbogăți, dezvolta etc. Și totuși, pentru a face muzică ritmul și melodia nu sunt de ajuns. Un al treilea element prim, fundamental și

indispensabil al muzicii este *sensibilitatea umană* (pe lângă ritm și melodie) [7, p. 145].

*Simțul ritmic.* Ritmul, după cum s-a menționat, este unul din elementele centrale ale muzicii. Intr-un sens, s-ar putea afirma, că muzica începe de la ritm. Pentru că o anumită succesiune ritmică doar pe un singur sunet fără o înălțime exactă creează simțul a ceva muzical. Elementul melodic la fel este considerat ca primar, dar dacă un ritm fără melodie ar putea induce la noțiunea de muzică, atunci niște sunete emise (auzite) separat fără nici o organizare ritmică n-ar constitui nici un fel de muzică. In acest sens, simțul ritmului muzical constituie una din aptitudinile muzicale de bază. Această calitate a muzicalității este numită „*simț*”, dar nu „*auz*”, deoarece constituie în sine un anume simț, se fondează pe o situație-intuire subconștientă a derulării organizării sonore [3, p. 154].

„Ritmul (în general, iar cel muzical în special) se prezintă sub două aspecte: a) *tehnic-fizic*, ca principiu organizator; b) *psihic* – ca declanșator al stărilor afective. Aceste aspecte își au originea în timpul fizic, astronomic și – în timpul psihologic” – conchide Ion Gagim, în lucrarea sa „Dimensiunea psihologică a muzicii”.

Despre ritmul muzicii s-a scris mult, poate mai mult decât despre alte elemente ale ei. Însă până în prezent problema ritmului provoacă discuții aprinse, rămânând, în multe privințe, neclarificată până la urmă.

Deși simțul ritmic este una din calitățile fundamentale ale muzicantului, cultivarea lui în practica muzicală întâmpină serioase dificultăți. Unii autori privesc chiar sceptic la perspectiva dezvoltării simțului ritmic. Aceste dificultăți sunt condiționate de următoarele considerente, în primul rând, această aptitudine este „*simț*”, iar simțul se cultivă greu. În al doilea rând, în însăși structura sunetului muzical, ca fenomen complex, durata este o componentă mai puțin fixă, măsurabilă decât alte componente (ca, de exemplu, melodia), în acest sens B. Teplov scrie: „Dacă copilul va respecta întocmai textul muzical, numai prin acest lucru nu va obține în mod automat linia

ritmică — el va obține doar o reproducere formală a elementelor ritmice. Copilul n-a avut anterior reprezentări melodice, în rezultatul executării va auzi cel puțin melodia respectivă. Copilul nu are însă, anterior, simțul ritmului, în rezultatul interpretării nu va auzi (simți) nici un fel de ritm" [7, p. 89].

În continuare, cercetătorul I. Gagim scrie că, în crearea de dispoziții interioare, ritmul iese pe primul plan, atunci este vorba de dinamismul și gradul de intensitate a emoției (adică atunci când este vorba de categoriile „activ – pasiv”, „încordare – destinderea energiei afective”. Chiar și indicațiile (termenii) de tempo ne vorbesc de acest lucru – *largo, lento, adagio, moderato, allegro, vivo* etc. nu sunt doar viteze, dar caractere. Așadar, ritmul în muzică (iar de aici și tempo, ca categorie derivată din noțiunea de ritm) nu este doar o entitate temporală, dar și emoțional-expresivă, poetică, artistic-semantică [4, p. 155].

O altă însușire a simțului ritmic-muzical o constituie faptul că în esența sa el este un fenomen de natură, pe de o parte, motrică, pe de alta – formativă, ducând, prin aceasta, la categoriile de „dinamism”, „dezvoltare”, „dramaturgie”, atât a muzicii însăși (a formei ei), cât și a trăirii ei psihologice [4, p. 156]. Autorul citat menționează că trăirea ritmului muzicii (trăire ritmică a muzicii) întotdeauna este însoțită de anumite reacții motrice, fie vizibile, cum sunt: mișcarea involuntară a corpului, mâinilor, degetelor, picioarelor, capului în momentul sunării unei muzici; fie invizibile: motrică vocală, ritmul respirației, al inimii, secreția diverselor glande etc.

Pedagogul elvețian Emilie Jacques Dalcroze, specialist cu autoritate mondială în probleme de ritm și educație ritmică, consideră că în arta senzațiilor – reacțiilor corporale ritmul muzical în general nu poate fi perceput. La manifestarea și cultivarea simțului ritmic participă întregul corp.

În muzică, factorul ritmic se prezintă la diferite nivele ale pânzei sonore: - la nivel de sunet (duratele de note și de pauze); - la

nivel de îmbinări de sunete (submotive, motive, înlănțuiri de acorduri ș. a.); - la nivel de structuri mai ample (fraze, propoziții, perioade, secțiuni); - la nivel de părți, mișcări; - la nivel de intensitate a sunării (ritmul dinamic - forte, piano, crescendo etc.); - la nivel de mod (ritm modal); - la nivel de armonie (ritm armonic).

Ritmul în muzică nu este doar un factor (principiu) abstract, formativ-ordonator, dar conferă „viață vie” mișcării sonore, este tonusul ei energetic [4; p. 213]. De aceea, duratele sunetului nu se măsoară în unități exacte de timp (secunde). „Măsurarea se lasă la discreția simțului. Din acest motiv, aptitudinea muzicală respectivă nu se numește „auz ritmic”, dar anume „simț ritmic”. Pentru că ritmul nu poate fi calculat, ci doar simțit. Ritmul muzicii este un ritm real, viu, fizic-afectiv și nu „virtual”, „ascuns” ca în alte arte” [4, p. 214].

Ritmul se naște din duratele sunetelor, ca apoi să dea naștere altor două categorii temporale cu care se află în raport direct – metrului și tempoului.

Activitatea este forma de bază a lucrului instructiv-educativ muzical în grădiniță. Alături de alte forme de ora muzicală, ea, după importanță, grad de obligativitate, conținut, structură, caracter etc. se situează în centrul acestei activități. Activitatea de muzică trebuie privită din două puncte de vedere: *pedagogic* și *artistic*, în cercetarea noastră vom aborda activitatea de educație muzicală din punctul de vedere al celui de-al doilea aspect – ca ora didactică artistică-muzicală, cu toate atributele și accesoriile specifice.

Ora de muzică face parte din ciclul estetic-artistic, alături de artă plastică, dans. Faptul menționat schimbă radical viziunea asupra activității de muzică vis-a-vis de alte activități preșcolare (caracterul, structura, conținutul ei, dinamica desfășurării).

În primul rând, activitate de educație muzicală este o ora de *artă*. Acest factor fundamental pune amprenta pe întreg lucrul efectuat: orice s-ar face la oră, trebuie să poarte pecetea artistului, adică în orice moment trebuie să fie prezente: emotivitatea, pasiunea,

trăirea artistică, creativitatea, inspirația, bucuria și satisfacția sufletească de la muzică. Toate activitățile muzicale își vor avea pornire în trăirea interioară, în munca sufletului; toate activitățile muzicale abordate vor fi pătrunse, în primul rând, cu emoția, alături de care va păși cugetul, gândul. Percepția vie, emoțional-artistică va constitui baza și esența oricărei forme de întâlnire a copilului cu muzica (cânt, audiție, joc, mișcări muzical-ritmice etc.). Este obligatorie o degajare sufletească a preșcolarilor, o „trezire” și mobilizare a simțurilor, a întregii sfere afective [4, p. 60].

O altă însușire a activității contemporane de educație muzicală este *integritatea* ei, unitatea tuturor formelor de lucru cu preșcolarii. Toate activitățile muzicale din cadrul activității, unite sub un singur scop, împletindu-se și completându-se reciproc, bat într-o singură direcție – însușirea subiectului activității, abordarea lui de pe diferite poziții (auditive, interpretative, teoretico-analitice, creative etc.), sub diferite aspecte de înțelegere a fenomenului muzical abordat. Fiecare ora muzical-didactică nu va fi orientată doar spre sine, ci va contribui, alături de celelalte, la elucidarea temei generale a activității, în așa fel, activitățile muzicale nu sunt izolate, ci se prezintă indivizibil, fără a destrăma logica și dinamica pătrunderii metodice a subiectului muzical abordat.

Datorită acestui fapt, activitatea de muzică nu va apărea ca o oră „tip”, ci ca *oră muzical-artistică*, cu început și sfârșit, cu creșteri și descreșteri, cu dezvoltare, cu culminație și deznodământ, adică cu un anumit scenariu „artistic”, cu o anumită dramaturgie. Astfel, ora de educație muzicală va căpăta forma unui original „spectacol”, personajele căruia vor fi: muzica, copiii și pedagogul. Această caracteristică a activității ca oră artistică, ca „spectacol”, o deosebește esențial de alte ore preșcolare. Transformarea activității de educație muzicală în „spectacol” duce la aceea, că preșcolarii nu urmăresc „dintr-o parte”, nu însușesc „la distanță” materia de studiu, ci sunt incluși în ea *ca parte componentă* [4, p. 61].

Evoluția concepției învățământului muzical general a condiționat și modificarea formelor de lucru muzical-didactic aplicate la ora. Dacă odinioară era *cântul* ca formă dominantă de lucru în cadrul activității, astăzi activitatea de educație muzicală include multiple și variate activități muzicale. Sarcina de bază a tuturor acestor activități este aprofundarea în lumea muzicii, cucerirea pas cu pas a artei sonore (fiecare din ele realizând acest lucru în felul său) [4, p. 62].

*Activitate muzical-ritmică* în cadrul activității preșcolare de educație muzicală va evolua de la sesizarea și reproducerea prin diverse modalități a formulelor ritmice elementare până la alcătuirea și executarea unor inspirate acompaniamente acustice la melodiile cântecelor sau lucrărilor în audiție, de la simple mișcări ale corpului în caracterul muzicii la compunerea unei elementare scene coregrafice [4, p. 100].

Așa cum s-a menționat deja, muzica este legată de mișcare prin însăși geneza sa. Elementul limbajului muzical ce sugerează ideea de mișcare este *ritmul*. Ritmul mișcă în mod organizat, într-o anumită direcție, cu o anumită periodicitate, sunetele melodiei. Melodia fără organizare ritmică n-ar alcătui nici cea mai elementară muzică.

În timp ce omul comunică cu lucrarea muzicală, ritmul este aceea care pune în mișcare sufletul (mișcarea muzicală provoacă o mișcare interior-sufletească similară), îl duce după sine, conferindu-i o anumită stare, dispoziție [3, p. 149]. În legătură cu aceasta, să ne amintim de rolul factorului chinesteziec în orice act perceptiv, importanța căruia sporește în cadrul percepției auditive. Ca urmare, omul exteriorizează aceste mișcări interne, fie voluntar sau involuntar, prin anumite mișcări fizice. Fiecare dintre noi a fost surprins de situația când involuntar bate cu piciorul în tactul muzicii interpretate sau audiate. Deci, muzica declanșează în om o reacție motrică. Această reacție poate fi ascunsă, frânată, adânc interiorizată, dar se produce neapărat, obligatoriu. Ba mai mult ca atât, când este



... chiar reacția de mișcare a coardelor vocale atunci când se audiază o lucrare muzicală sau când se lecturează în gând o melodie pe note.

Așadar, muzica, prin ritmul ei, pune în mișcare omul atât în aspect afectiv interior, cât și în aspect fizic exterior. Aceste două feluri de mișcare se află în strânsă legătură, se influențează reciproc: mișcările exterioare redau starea interioară. Procesul menționat se produce și în sens invers: efectuând în mod intenționat anumite mișcări fizice (cu conotație artistică), provoacă mișcări interioare adecvate, cum ar fi, de exemplu, legănatul copilului.

Această calitate a muzicii nu poate fi nicicum ignorată în educația / instruirea muzicală [3, p. 150]. Prin aplicarea bine organizată, metodică a mișcărilor muzical-ritmice se va produce aprofundarea percepției ei, pătrunderea ei mai firească, mai ușoară în mesajul artistic, care, la fel, este mișcare, proces. Mișcările ritmice reprezintă o cale eficientă de dezvoltare muzicală a copilului – cale care are la bază reacția chinestezică firească la muzică. Prin natura lor, mișcările propriu-zise reprezintă un limbaj *expresiv* de comunicare a gândului, a dispoziției interioare. Copilul fiziologic simte nevoia de mișcare. De aceea îmbinarea mișcării cu muzica și invers apare ca ceva firesc, natural.

Mișcările practicate în cadrul activității muzical-ritmice trebuie să poarte un caracter plastic, artistic, având la bază simțul viu al muzicii: fiecare mișcare va avea / reda o semnificație, o imagine artistică. Se va ocoli executarea de „exerciții” seci, abstracte, rupte de vibrația interioară, în cadrul orei de educație muzicală în instituția preșcolară această formă de ora muzical-didactică trebuie să poarte, atât prin formă, cât și prin conținut, un caracter restrâns vis-a-vis de altă disciplină artistică școlară – „ritmică”, disciplină care își propune obiective speciale și posibilități mult mai ample de dezvoltare ritmică a copiilor. Și acolo, de asemenea are loc îmbinarea muzicii cu mișcarea, însă dacă la ora de ritmică, muzica vine în serviciul ritmicii (mișcării), apoi la activitate de educație muzicală se întâmplă invers, mișcările vin să contribuie la dezvoltarea muzicalității. În cadrul

activității preșcolare de educație muzicală mișcările vor fi privite sub un alt unghi de vedere, aici ele vor avea o altă semnificație, căpătând o aplicare specifică.

Prin diverse mișcări, preșcolarii își vor exprima atitudinea față de lucrarea muzicală, gradul de pătrundere și înțelegere a mesajului ei artistic / sonor. Mișcările vor „însoți” imaginea muzicală a lucrării și vor fi modificate în funcție de conținutul și dinamica acesteia – mișcarea-proces va însoți imaginea-proces. În acest sens sunt utile observațiile duse asupra dirijorului, mișcările căruia nu sunt altceva decât „caracterizarea” („repovestirea”) prin gesturi, mimică, pantomimă a discursului muzical [3, p. 151].

Formele de mișcare ritmică utilizate la activitatea de educație muzicală pot fi din cele mai variate. Atât imaginația pedagogului, cât și a preșcolarilor își pot spune aici pe deplin cuvântul.

Activitatea dată urmează să fie îmbinată armonios cu alte forme de ora muzical-didactică: interpretare vocală / corală, audiere, creație muzicală elementară, joc muzical ș. a. Într-un mod destul de firesc se îmbină mișcările artistice cu activitatea de joc.

Mișcările muzical-ritmice utilizate la ora de educație muzicală pot fi clasificate în: a) mișcări produse de învățător / profesor, unde preșcolarii au misiunea de a le da o interpretare practică personală, individuală, în conformitate cu înțelegerea și simțirea muzicii date; b) mișcări spontane ale copiilor, improvizatii, inventate prin exprimarea „instantanee” a atitudinii artistice față de muzica urmărită.

La activitate de educație muzicală pot fi practicate următoarele forme de mișcări și exerciții muzical-ritmice:

1. *Forme de mișcări muzical-ritmice:* mișcarea brațelor; mișcarea picioarelor; mișcarea capului; mișcarea corpului; bătăi din palme; pocnituri din degete; bătăi în masă (cu degetele, cu palma, cu creionul); bătăi cu piciorul; bătăi în diferite obiecte, corpuri, cutiuțe...; folosirea instrumentelor de percuție pentru copii; mișcări combinate; arătarea cu mâna a sensului mișcării

melodiei ș. a.

2. *Exerciții muzical-ritmice*: tactarea metrică la 2, 3, 4 timpi (cu mâna, prin bătăi din palme, pas cu piciorul), tactarea fiind cea mai elementară formă de mișcare muzicală, omul uneori executând-o involuntar cu piciorul, corpul...; baterea ritmului unei melodii; gesturi „diriijorale” cu brațele după caracterul muzicii; mișcări cu corpul după muzică / legănare, săltare, mișcări bruște etc.); acompaniamente metro-ritmice la cântece, piese pentru audiție (executate prin bătăi din palme, în masă, în corpuri diferite, la instrumente muzicale pentru copii etc.); executarea (prin bătăi...) a ritmului textului poetic ce stă la baza cântecului; imitarea (prin mișcări corespunzătoare) a modului de interpretare la diferite instrumente muzicale: vioară, toabă, fluier, pian, chitară ș. a.); h) mers (pe loc) moderat la pătrimi, alergat – la optimi...; i) baterea din palme (sau în tobiță) a ritmului dat în diferite caractere: vesel, trist, în dispoziție de primăvară, de toamnă...; j) mișcări plastice sau ritmice „de dans”, după muzica unui rondo, de exemplu, unde după fiecare „episod” (cu mișcărilor lui caracteristice) se revine la mișcărilor-„refren”.

Mișcărilor muzical-ritmice la activitate de educație muzicală atrage după sine în cel mai firesc mod activitate de creație muzical-artistică a preșcolarilor. De altfel, curriculumul modernizat de educație muzicală în grădinița primară specifică formarea la copii a competenței de creație muzicală elementară în sinteză cu alte arte. Cercetătorul-psiholog rus L. Vîgotski, în legătură cu dezvoltarea creativității copilului, afirmă următoarele: „Reprezentările noastre ordinare despre creație nu corespund întru totul înțelegerii științifice a acestei noțiuni, în închipuirea obișnuită creația este un domeniu al celor aleși, al geniiilor, al talentelor, care au creat grandioase opere artistice, au făcut mărețe descoperiri... O astfel de viziune nu este corectă... Creația ca atare e prezentă nu numai acolo unde apar mărețe opere istorice, ci pretutindeni unde lucrează imaginația omului, unde el combină, transformă și inventează ceva nou, oricât

de modest ar părea aceasta în fața creațiilor geniilor" [8, p. 6]. Prin urmare, viziunea științifică asupra noțiunii de creație permite interpretarea acestei activități a omului nu ca o excepție, ci mai larg, ca o regulă, ca o legitate.

Creația este o însușire firească a ființei umane, inclusiv a copilului. Urmărind jocurile copiilor, observăm: autoorganizare, alegerea locului, a accesoriilor necesare, personajelor, regulilor, conducătorului, mai bine zis o întreagă partitură creată de copii. Spontaneitatea, caracterul improvizator, de îmbinare și combinare, de invenție, inspirația – acestea sunt caracteristicile unui joc de copil. Acestea fiind și caracteristicile procesului de creație [4, p. 157]. Așadar, capacitățile și aptitudinile copiilor în domeniul creației artistice, precum și raționamentul antrenării lor în actul de creație la activitatea de educație muzicală nu pot fi puse la îndoială.

Cercetătorul I. Gagim propune câteva exemple de jocuri „artistice”: alegerea (prin „concurș”) a muzicii (dintre lucrările cunoscute) la o poveste, înscenare teatrală, dans, poezie etc.; teatralizarea (dramatizarea) cântecelor, diverselor piese instrumentale; pantomimă muzicală – redarea prin gesturi, mișcări plastice a „evenimentelor” din muzica dată (în special în muzica cu program).

În structura activității de educație muzicală în grădiniță, jocul se va împleti organic cu alte activități instructive, contribuind la dezvoltarea muzicalității, a sensibilității și receptivității emoționale, la cultivarea „spiritului artistic” al copilului – concluzionează același autor.

Activitate muzical-ritmică a preșcolărilor mici se manifestă în mod evident și în procesul de interpretare la instrumente muzicale pentru copii. Spectrul de utilizare a diferitor instrumente muzicale la ora școlară de educație muzicală este foarte larg, variat în forme și conținut: de la o simplă tobiță, un simplu triunghu, până la închegarea unui ansamblu sau a unei orchestre „originale” [4, p. 164]. Această ora urmărește același scop ca și alte forme instructiv-muzicale -

cunoașterea muzicii, aprofundarea înțelegerii ei, însușirea legităților muzicale, dezvoltarea aptitudinilor speciale domeniului (a auzului, a memoriei, gândirii muzicale, a simțului ritmic, a sensibilității artistice, a simțului formei ș. a.), îmbinată cu alte forme de inițiere muzicală, activitatea dată își va aduce contribuția la educația muzicală generală a copiilor.

Utilizarea instrumentelor înviorează mersul activității, sporește tonusul ei emoțional, prin: a) sporirea dorinței de a contacta cu muzica și de a se include activ în cunoașterea ei; b) contribuția la dezvoltarea gustului muzical, a intereselor muzicale; c) cultivarea dragostei pentru muzică; d) contribuirea la înțelegerea limbajului muzicii; e) dezvoltarea aptitudinilor de creație a copiilor; f) lărgirea orizontului muzical al copiilor; g) formarea deprinderilor de interpretare (muziciere) în ansamblu etc.

Combinat în diferite ansambluri, la instrumentele muzicale pentru copii se pot interpreta / executa acompaniamente ritmice la melodiile cântecelor învățate și la unele piese muzicale în audição, pot fi interpretate diverse motive – melodioare, melodii ale cântecelor învățate, melodii de dansuri; e posibilă organizarea unui ansamblu împreună cu pedagogul. Posibilități mai mari în promovarea activității date sunt oferite în cadrul activității muzicale extracurriculare a copiilor.

### **Bibliografie**

1. Berdiaev, N., Împărțirea spiritualității și împărțirea cezarului, Amarcord, Timișoara, 1994.
2. Bernștein, L., Cum să înțelegem muzica? Hiperion, Chișinău, 1991.
3. Gagim, I., Omul în fața muzicii, PUB, Bălți, 2000.
4. Gagim, I., Știința și arta educației muzicale, ARC, Chișinău, 1996.
5. Salade, D., Ciurea, R., Educația prin artă și literatură: Studii științifice, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1973.

6. Stoica, M., Psihopedagogia personalității, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1996.
7. Теплов, В. М., Психология aptitudinilor muzicale, București, 1961.
8. Выготский, Л. С., Психология искусства / Общ. ред. В. В. Иванова, коммент. Л. С. Выготского и В. В. Иванова, вступит. ст. А. Н. Леонтьева, 3-е изд., Искусство, М., 1986.

## **REPERE METODOLOGICE DE PREDARE A COMPOZIȚIEI PLASTICE ÎN TREAPTA PREȘCOLARĂ”**

*Eliza PUICĂ, lector universitar*

### *Summary*

*Currently, in the context of preschool education in Fine Arts, is provided the study „Composition”, as a basis of Fine Arts teaching. The plastic language (fine arts language), art techniques, the nature structures are secondary elements that will teach the preschool children how to create a composition.*

În sistemul educației preșcolare un loc important se acordă activității plastice. Ea permite de a realiza acele cerințe importante ale contemporanității, care sunt unitatea instruirii și a educației cu abordarea complexă a problemei educației prin artă, prin educare artistică și sensibilizare estetică.

Pentru a-l înzestra pe viitorul educator cu cunoștințele și deprinderile necesare, trebuie, în primul rând, ca el să învețe, să vadă, să pătrundă și să înțeleagă lumea înconjurătoare și în al doilea rând, să-și dezvolte simțul estetic, gustul și gândirea plastică, care sunt foarte importante pentru realizarea lucrului de creație în realizarea compoziției cu copii.

Problema educării gustului estetic și a gândirii plastice este rezolvată, povestindu-se copiilor despre expresivitatea obiectelor, despre forța artei plastice, a tipurilor și genurilor ei, despre mijloacele și procedeele compoziționale, legate de lucrul plastic-creator al artistului plastic. La dezvoltarea capacităților de creație a