

Miroslav Huzjak, Učiteljski fakultet u Zagrebu

ODGOJNI PROBLEMI GLAZBENE PEDAGOGIJE

Sažetak

Otpor koji prosječan čovjek osjeća prema upoznavanju s teorijom glazbe upućuje kako se glazbi od ranih nogu, dakle i kroz školovanje, pristupa uglavnom «izvana», ne upoznavajući i ne analizirajući glazbenu građu, uglavnom uz objašnjenje kako je to djeci preteško. Muzičke analize dovode u pitanje osobni ukus slušatelja. Estetika kao racionaliziranje iracionalnog doživljaja koje odbacuje „osobni ukus“. Učenje slušanja glazbe kroz učenje glazbenih mogućnosti omogućuje prepoznavanje kod slušatelja sadržaja koje muzička kompozicija nudi. Stoga se ljubitelj glazbe može stvoriti jedino kroz obrazovanje za poznavatelja glazbe, inače se slušatelju nameće glazbeni ukus marketinškim ili sociološkim putem. Pogrešno je što se učenik-slušatelj upoznaje samo s nazivom skladbe i životopisom kompozitora, a ne sa kompozicijom samom. Učenje o glazbenim idejama putem dječjeg stvaralaštva.

Ključne riječi

Metodika glazbene kulture, kompozicijska analiza, ukus, estetika, glazbeni jezik, glazbena pedagogija

Otpor prema učenju o umjetnosti

„Razmjerno je malo ljudi kadrih na posve muzički način shvatiti ono što muzika ima reći.“ (Schönberg, 2009, str. 41)

Jednom su u televizijskoj emisiji gostovali matematičar Z. Š. i muzikolog D. K. Na izuzetno jasan, nadahnut i razvidan način govorili su – i potkrepljivali muzičkim primjerima s klavira i s nosača zvuka – o kompozicijskoj i matematičkoj osnovi glazbe. Emisija je išla uživo, s mogućnošću javljanja gledatelja, postavljanjem pitanja i komentiranjem. Neobično je bilo to što je publika na ovo izuzetno kvalitetno predavanje reagirala vrlo negativno. Zaredale su pobune zbog spominjanja matematike i glazbe u istom kontekstu. Pokazalo se da gledatelji prema matematici imaju naglašeno negativan emotivni odnos, prema glazbi pozitivan, pa im se činilo da se vrši agresija na temelje njihovog svjetonazora. Stoga su na agresijom odgovorili agresijom, zahtijevajući na razne načine (iako to nisu artikulirano izgovorili) da se predavači ograde od svojeg izlaganja kao objektivnog, već da ga relativiziraju kao osobne, subjektivne stavove. Osobni stavovi predavača tada bi imali jednaku vrijednost kao i bilo čije osobno mišljenje (na što se smatra da imamo demokratsko pravo), pa bi se gledatelji (doduše u svojim glavama) s predavačima «složili da se ne slažemo». I nikom ništa.

Ovo je iskustvo koje dožive mnogi pedagozi umjetnosti, dakle oni koji žele omogućiti svojim učenicima da razumiju osnove umjetnosti. Otpor koji se pri tome javlja upućuje da postoje problemi u samim temeljima poimanja umjetnosti prosječnog, suvremenog, obrazovanog čovjeka. Iz ovog pak proizlazi da postoje veliki problemi u sustavu obrazovanja. Uskoro će biti punih stotinu godina od nastanka apstraktnog slikarstva, kao i atonalnog muzičkog sustava – a još uvijek su izuzetno rijetki pojedinci koji imaju neku predodžbu o čemu se tu radi. I još gore: koji uopće imaju volju čuti nešto o umjetničkoj teoriji od bilo kojeg autoriteta. Naslućuje se da temeljni nesporazum stvara upravo pogrešno shvaćen pojam demokracije, odnosno pretpostavka da svatko ima pravo na osobno mišljenje. Ozbiljnije upoznavanje s određenim područje dovelo bi pojedinca do spoznaje da nitko nema pravo na osobno

mišljenje – ako nije kvalificiran za dotično područje. Stoga se kao polazište uzimaju stereotipi: «Ja ne znam što je umjetnost, ali zato znam što mi se sviđa». A o ukusima se ne raspravlja.

Jednako se neprihvatljivo pučanstvu čini mogućnost da umjetnik razmišlja. U svijesti je suvremenog čovjeka jaka razdjelnica između umjetnosti i znanosti. Nestručnjak nije stručan za diskusiju o znanstvenim pitanjima, ona su ionako percipirana kao dosadna i suhoparna (da ne kažemo – preracionalna. Danas zvuči kao uvredljiva packa reći nekom da previše razmišlja!). S druge strane, u umjetnosti se svi osjećaju pozvani diskutirati. To je područje u kojem se nema što znati, ono je vezano uz osjećaje, nadarenost i inspiraciju, tu je utočište za sve one koji ne žele „previše razmišljati“. Ukratko, umjetnost se shvaća kao raj subjektivnosti bez mogućnosti (opasnosti?) valorizacije. Stoga treba razumjeti glas struke koji već posustaje u demantiranju svih ovih stavova. „Pjesme ne nastaju, pjesme se prave!“ govorio je njemački pjesnik Gottfried Benn, prosvjedujući protiv kolektivne predrasude o poeziji i aludirajući na njezinu etimologiju: ποιείν na grčkom znači praviti, praviti prema pravilima, kako je u svojoj *Poetici* naglašavao Bennov suvremenik Igor Stravinski – ali i praviti prema pravilima koja u pravilu kažu da pjesniku mora biti teško kako bi čitatelju bilo lako.“ (Bačić, 2004, str. 99). U slučaju da i umjetnici (kao i znanstvenici) razmišljaju, kamo to stavlja našeg prosječnog suvremenika koji to nije u stanju? On naslućuje da je na vrijednosnom planu nešto u tome za njega uvredljivo, ugrožen mu je svjetonazor. Podsjetimo se: definicija kaže da se odgojem modeliraju stavovi, uvjerenja, vrijednosti i navike. Afektivnim pounutrivanjem (intreriorizacija, ugrađivanje naučenog u svoj vrijednosni sustav) događa se promjena po sve četiri navedene sastavnice, drugim riječima – odgojem pojedincu mijenjamo svjetonazor. A to ga silno plaši. Zbog čega mnogi odbacuju razvijene teorije, smatrajući da vrijedi samo osobno (stereotipno se to naziva „životno“) iskustvo. Stoga se naš odgajnik opetovano poziva na svoj ukus o kojem ne bi želio raspravljati.

Ukus o kojem se raspravlja

Problem je lošeg ukusa povezan s nekoliko društveno uvriježenih, a pogrešnih stavova. Stara izreka *De gustibus non disputandum est* smatra se legitimiziranjem svakog pojedinačnog, osobnog ukusa. Takvo je shvaćanje upravo suprotno od toga što je zapravo značila: «Nije bio njezin smisao da svatko ima pravo na vlastiti ukus, pa je razgovor o tome beskoristan, nego je njezin smisao bio da se o stvarima koje se tiču ukusa svi do te mjere slažemo da razgovor o tome naprosto nije potreban» (Solar, 2004, str. 9). Zbog razumijevanja problematike precizirajmo: slažu se svi koji su obrazovani.

Čini se da, govoreći o pravu svakoga na osobni ukus, govorimo o toleranciji. Ipak, Milivoj Solar (2004, str. 10) postavlja pitanje – «treba li tolerirati i netolerantna stajališta?». Zatim nastavlja: «Dopustite, naime, da vas pitam: smeta li vas doista činjenica da se nekome sviđa drugačija glazba, da voli drugačije knjige i da mu se dopadaju drugačije osobe suprotnog spola nego vama, ili vas zapravo smeta tek ako on uopće ne zna što mu se i zašto sviđa, ali je svoj izbor spreman braniti čak i nasiljem? Ako vas smeta ovo posljednje, primjećujete li da se ne radi o lošem prosuđivanju, nego da se radi o pomanjkanju bilo kakve moći prosuđivanja?» (Solar, 2004, str. 11).

Radi se, dakle, o tome da ono što često nazivamo «lošim ukusom» u stvari znači nedostatak ukusa. Za imanje nekakvog ukusa mora postojati određeno obrazovanje o elementima i njihovim međusobnim odnosima unutar područja koje se ukusom procjenjuje (dakle, obrazovanje o paradigmama i sintagmama, odnosno o jeziku dotičnog područja). Ukoliko to obrazovanje izostane, dolazi do povezivanja vrijednosnih uvjerenja nastalih izvan tog područja: primjerice, o afektivnom odnosu prema značenju riječi u nekoj pjesmi ukoliko se ne poznaje teorija harmonija melodije, ili o literarnom sadržaju neke slike, ukoliko se ne poznaje teorija likovne kompozicije. Ili o scenariju nekog filma, ukoliko se ne poznaje teorija filmskog jezika. Prema tome, neobrazovanost rezultira povezivanjem ukusa s vrijednostima izvan procjenjivanog područja – vrednuju se pogrešne stvari.

Ovakvih primjera u našoj svakodnevnicima ima nebrojeno, štoviše – naša je svakodnevnicima je gotovo isključivo tako konstruirana. Razlog je tome lažan osjećaj demokracije, koji zdušno podupire civilizacija u kojoj živimo. Iako možda zvuči nevjerovatno, podgrijavanje (lažnog) osjećaja demokracije ne omogućuje misaonu autonomiju pojedinca, već upravo obrnuto – povećava mogućnost manipulacijom

njime. Iako će se mnogi pozvati na svoj osobni ukus rečenicom «Ja ne znam što je umjetnost, ali znam što mi se sviđa», pogled na različite odabire te osobe ukazuje kako baš ta osoba ne zna što joj se sviđa, već pušta da to drugi odluče umjesto nje. Već na prvi pogled, za pojedinca s lakoćom možemo reći kojem razdoblju pripada – po njegovoj/njezinoj odjeći. Kada bi pojedinci doista imali osobni ukus, tada moda ne bi mogla postojati. U stvari, pojedinci će se s lakoćom odreći svog ukusa čim se promijeni ukus većine. Pravo na osobni odabir postat će upravo apsurdno kad je riječ o sportskom navijanju. Na svjetskim će se prvenstvima (popularnih sportova kao što je nogomet) svi navijači poistovjetiti sa svojom nacijom (jer se svjetsko prvenstvo može shvatiti kao supstitucija za svjetski rat), ali na prvenstvu vlastite države ti će se isti navijači međusobno fizički napadati krajnje surovo i bez milosti, posve nezainteresirani što pripadaju istoj naciji. Ukus se, u percepciji današnjih ljudi, temelji na osjećaju, ali malo ih zna da se osjećaji mogu umjetno stvarati, moguće je njima manipulirati. Nije rijetkost, primjerice, da se u buticima s ženskom konfekcijom na odjevne predmete našiva etiketa s manjim brojem koji označava veličinu. Žene tada imaju osjećaj da se u tim buticima osjećaju bolje, jer u tom trenutku sebe percipiraju kao mršavije. Taj lažni dojam se ponekad pojačava ogledalima koja izdužuju, što sve stvara umjetan osjećaj zadovoljstva tim određenim mjestom za kupnju. Iza slogana «Jer vi to zaslužujete!» treba postaviti pitanje «Čime ste vi to zaslužili?»

I u glazbi vrijede slična pravila. Poznata uzrečica kako «umjetnik ne mora biti tužan kako bi rasplakao slušatelja» svoju najvišu potvrdu dobiva u filmskoj glazbi koja se gotovo isključivo sastoji od stereotipnih obrazaca za pojedine situacije (čak i ako zatvorimo oči možemo rekonstruirati atmosferu na ekranu). Izidor Seviljski je u 7. stoljeću ustvrdio: «Glazba pokreće afekte, pobuđuje osjećaje u različitom stanju». Međutim, «od nereflektirane, niže forme afektivnog učinka, kada se zvučeca činjenica doživljava tek kao izazovni podražaj, razlikuje se jedna koja je razvijena kasnije, diferenciranija, o kojoj vrijedi teza Kurta Hubera da se za glazbenog slušanja, koje zaslužuje to ime, karakteri osjećaja prvotno doživljavaju predmetno, kao svojstva same glazbe, a tek drugotno, ako uopće, prelaze u vlastito slušateljevo raspoloženje. Da bi se spoznalo afektivno značenje neke skladbe, sam čovjek ne treba biti ganut.» (Dahlhaus, 2003., str. 32). Tužno je to što i dalje na satovima glazbene kulture (čak i u srednjoj školi) nastavnici puštaju glazbu, a od učenika traže da opišu svoje osjećaje koje im ta glazba pobuđuje. Predvidljivo, uz stereotipnu glazbu učenici opisuju stereotipne osjećaje, a uz neuobičajenu glazbu – osjećaje izmišljaju. Ukratko, (nekakva) afektivna je asocijacija je svakome dostupna, ali razumijevanje odnosa same građe glazbe dostupno je samo obrazovanima.

Zašto opterećujemo djecu školom ako na kraju iz nje izađu s jednakim sposobnostima kao da u njoj nisu ni bili?

Estetika kao racionalno o iracionalnom

Pojam «estetika» je novog datuma. Termin «aesthetica» prvi je puta oblikovan 1750. g. od strane njemačkog filozofa Alexandera Baumgartena. On govori o svjesnom činu prikupljanja pojedinačnih dojmova u skupnu predodžbu. Nakon aktivnosti osjetila slijedi aktivnost uma, razmišljanje. Nastoji se racionalnim sredstvima pristupiti iracionalnom. Kant je, u potrazi za «zajedničkim osjetilom» (*sensus communis, common sense*) govorio o «bezinteresnom ukusu» kao o jedinom pravom ukusu. Tek odbacivanjem funkcionalnosti počinje objektivno (bolje rečeno manje subjektivno) prosuđivanje. Tako gledano, moguće je razumjeti veliku zapreku koju suvremeni čovjek ima pri pogledu na glazbu (ili bilo koje umjetničko djelo): od glazbe očekuje da mu služi u vidu stvaranja ugode, «da mu se sviđa». Ponovimo Schönbergovo upozorenje: „... u muzici se nastoje prepoznati zbivanja i osjećaji kao da oni ondje moraju postojati“. (Schönberg, 2009, str. 43).

Vrlo se često zahtjeva i podupiranje svjetonazora tekstom koji se pjeva; uostalom, mnogi ljudi više i nemaju strpljenja slušati samo glazbu, bez riječi. Naučimo nešto iz ovih Schönbergovih riječi:

„Prije nekoliko godina bio sam duboko posramljen kad sam otkrio da nemam pojma što se zapravo zbiva u tekstu nekih meni dobro poznatih Schubertovih popijevaka. Ali kad sam zatim te pjesme pročitao, ispostavilo se da time za razumijevanje popijevaka ne bih dobio savršeno ništa, budući da nisam bio prisiljen ni najmanje mijenjati svoje poimanje muzičke interpretacije. Naprotiv: pokazalo se da

sam, ne poznavajući pjesmu, možda čak dublje shvatio njezin sadržaj, stvarni sadržaj, nego da sam se bio zaustavio na površini doslovnog značenja riječi.“ (Schönberg, 2009, str. 46). I zaključuje: „Dakle, prosuđivanje muzike prema tekstu jednako je pouzdano kao i prosudba bjelančevina prema svojstvima ugljika.“ (Schönberg, 2009, str. 50)

«U sudovima o lijepom – za razliku od onih o puko ugodnome – uvijek je sadržan zahtjev da vrijedi za sve, bilo eksplicitno, bilo neizgovoreno: ja mogu reći da «mi» je neka stvar ugodna, no ne i da «mi» je lijepa, jer me dakle već jezik, koji je «objektivni duh», prisiljava htjeti suglasnost drugih s mojim sudom. Instanca koja treba provesti taj zahtjev u svakom slučaju nisu «ljudi» kao prebrojivo mnoštvo, nego «čovještvo» koje svatko nosi u samom sebi, makar i samo kao neostvarenu mogućnost.» (Dahlhaus, 2003., str. 16).

S druge strane, to «čovještvo» na koje računamo pri objektivizaciji estetike, ne oslanja se samo na zajedničke psihološke karakteristike svih ljudi u svim vremenima, već i na zajedničke formalne karakteristike pojedinih područja umjetnosti u svim vremenima. To znači da očekujemo kako postoji nešto zajedničko svim slikama, od pećinskih do suvremenih slika, a što im čini razlikovno svojstvo u odnosu na nešto zajedničko svim glazbenim skladbama u svim vremenima. Ili u odnosu na sva književna djela u svim vremenima, itd. Nećemo, stoga, u nekom djelu prvenstveno vrednovati podražavanje prirode (u odnosu na koje je to djelo samo «sjena od sjene», kako optužuje Platon), već ćemo vrednovati istraživački proces koji autor čini s materijalom koji mu dotično područje specifično nudi – drugim riječima s jezikom tog područja. Glazba nudi tonove, ples pokret, slika boje i plohe. «Umjetničko djelo postaje nefunkcionalno; jer ako je ono u samome sebi cjelina, ne može biti dio neke obuhvatnije cjeline kojoj se pokorno podvrgava.» (Dahlhaus, 2003., str. 24). Djelo tako postaje autonomno u odnosu na ideologiju koju bi moglo širiti svojim literarnim značenjem; upravo su stoga totalni režimi (Staljinov i Hitlerov, recimo) razvili izrazitu nepodnošljivost prema apstraktnoj umjetnosti. Nije im bila funkcionalna, nije mogla navoditi na krivi put. Umjesto da veliča ljepotu arijevske rase, apstraktna slika veliča ljepotu boje i crte.

Taj nas rascjep između figurativne i apstraktno umjetnosti treba podsjetiti na rascjep u glazbenom izrazu koji je pokrenuo Eduard Hanslick 1854. godine svojim djelom «O glazbeno lijepom». On je, pedeset i četiri godine prije pojave apstrakcije u likovnim umjetnostima, konceptualno formulirao apstraktnu glazbu nazvavši ju *apsolutnom glazbom*, kao glazbu koja «ne izražava ništa drugo doli same sebe». Apsolutnoj je glazbi suprotstavio *programnu glazbu* koja asocijativno oponaša nešto iz iskustvene stvarnosti (bilo onomatopejski, bilo svojim ugođajem). Njegovi pristaše i protivnici sukobili su se na ideološkoj razini – dok su pristalice apsolutne glazbe zahtijevali pošten i odan odnos prema području kojim se bave («Glazba je (isključivo) igra oblika koji se zvučeći kreću!» reći će Hanslick, a skladbe će se zvati, recimo «Simfonija u d-duru»), dotle su pristalice programne glazbe protestirali zbog oduzimanja mogućnosti da se pomoću glazbe manipulira osjećajima slušatelja (zašto, ako je već moguće, ne stvoriti kod slušatelja osjećaj leta bumbara, ili osjećaj/predodžbu labuda koji pliva po vodi: «Bumbarov let» i «Labud» u «Karnevalu životinja». Ili rijeke Vltave koja protiče. Itd). Pri kraju 19. stoljeća, ovaj problem je uočen i u vizualnoj umjetnosti – Maurice Denise će primijetiti kako je slika, prije negoli postane životinja ili krajolik, u prvom redu ravna ploha prekrivena bojama. Početak dvadesetog stoljeća donijet će i materijalizaciju ove ideje u vidu apstraktnog slikarstva. A između publike i umjetnika rastvorit će se nepremostiv jaz.

Upravo taj jaz treba biti ključan likovnim i muzičkim pedagogima. Jer, jaz je naprosto rezultat neobrazovanosti. Ili, pogrešne obrazovanosti. Dokle god učenici u školama na satovima glazbene kulture uče o tome koliko je Bach imao djece, dotle neće učiti ništa o Bachovoj – ili bilo kojoj drugoj – glazbi. U glazbi nema niti bumbara, niti labuda, niti Bachove djece. Glazba je doslovno (i isključivo) igra tonova, *ludus tonalis*, kako je svoje skladbe nazvao Hindemith. A svaka igra ima svoje igralište i pravila igre. To je ono što možemo iščitati iz glazbe. Ono što u nju učtavamo ne ovisi isključivo o ustrojstvu glazbe, već više o ustrojstvu slušatelja.

Učiti slušati

««Sluh» pri tome, odmah valja primijetiti, ne odnosi se na mogućnost percepcije zvuka: glazbeno djelo ne čujemo kao bilo kakve zvukove, jer bismo tada čuli jedino u trenutku prisutne dijelove melodije i trenutne efekte harmonije. Glazbeno djelo čujemo zahvaljujući sposobnosti povezivanja većih vremenskih cjelina, zbog čega se prepuštamo svojevrsnoj «igri» očekivanog i neočekivanog. Tko doista čuje glazbu, mora «čuti» nešto više i drugačije nego što bi se moglo čuti u običnoj percepciji zvukova i šumova, a ako tako «čuje» načelno može glazbeno djelo odmah i ocijeniti; može, u najmanju ruku, odmah znati sviđa li mu se ta glazbena cjelina ili ne sviđa.» (Solar, 2004., str. 14). U tom smislu treba shvatiti uzrečicu o «ljubavi na drugo slušanje». Glazba je tranzitorna umjetnost, ona prolazi za vrijeme razmatranja. Na prvo se slušanje tek dobiva uvid u građu, ono što u sonatnoj formi nudi ekspozicija. Tek se opetovanim slušanjem zahvaćaju odnosi unutar same građe, dešava se očekivanje, pretpostavka strukture za koju se slušanjem dobiva potvrda ili iznenađenje. Teorija glazbe predviđa mnoge mogućnosti unaprijed, čime je slušatelju očekivanje bitno olakšano; on ne mora svaku novu skladbu nužno susresti «na prvo slušanje» jer već prepoznaje neke mogućnosti. Iz toga proizlazi zaključak da učenike treba naučiti što treba očekivati (glazbenu teoriju u određenoj mjeri), inače ne mogu razumjeti glazbu – što znači da ne mogu postati niti ljubitelji glazbe. Voljeti znači razumjeti.

Velika većina ljudi «sluša» samo ono na što su naviknuti. U pravilu je to samo određeni glazbeni žanr, ali navike se i stvaraju. Onaj tko obrati pozornost na program MTV-a, ustanovit će kako se kroz određeno razdoblje neprekidno puštaju jedne iste skladbe, mnogo puta dnevno. Ovu praksu koriste i radio stanice. Neprekidnim preslušavanjem kod slušatelja dolazi do efekta prepoznavanja, zbog čega mu se skladba počinje sviđati. Tako se proizvode hitovi, koji se jednako tako brzo i zaboravljaju. Ovo se lako može provjeriti anketnim pitanjem «s nogu»: što slušate? Veoma će često odgovor glasiti «sve!». To treba shvatiti kao «ništa», jer takve osobe, u stvari, ne slušaju glazbu prema svojem odabiru, već im je izbor nametnut u vidu pozadinskog šuma – na radio-aparatima, na televizijskim prijemnicima, u dućanima, na ulici. Glazba se, hiperinflacijom pretvorena u pozadinski šum, iz «sve» pretvorila u «ništa» svojom potrošivošću, lakom zamjenjivošću sljedećim hitom.

«Značenje se glazbe može – u grubom kraćenju koje zanemaruje osjećajna obilježja – odrediti kao zbroj odnosa među tonovima od kojih se sastoji neko djelo. No relacije i funkcije tonova jesu, uz notaciju i s onu stranu notacije i njezinog zvukovnog ostvarenja, treći moment: moment koji oboje nadilazi. Činjenično glazbeno stanje da akordi G-dura i C-dura imaju funkciju dominante i tonike i da čine kadencu, mjesto odmora, nije sadržana ni u notnom pismu, niti u zvučećoj činjenici kao takvoj. Glazbeni je smisao «intencionalan»; postoji samo ako ga slušatelj shvaća.» (Dahlhaus, 2003., str. 23). Značenje se može pročitati iz pisma i iz zvuka. Hanslick je estetiku osjećaja nazivao «trulom» - tonskom građom treba izraziti glazbene ideje. Razumjeti glazbene ideje znači voljeti glazbu. U suprotnom, voli se samo vlastita predodžba o tome što bi glazba trebala biti. Uživanje u samome sebi umjesto u glazbi. A za tako nešto glazba nije niti potrebna, što pokazuje Rorschach-test (asociranje pojmova gledanjem u simetrične mrlje) ili prepoznavanjem slika u oblacima ili pukotinama. To je svojevrstan pogled u zrcalo.

Zato je u didaktičke svrhe instrumentalna glazba korisnija od vokalne u kojoj se pojavljuje sugestivan tekst. Literarnost teksta dovodi u glazbu značenja koja nisu u njoj samoj. Slično vrijedi i za apstraktno slikarstvo; kraj vizualnog motiva učeniku je (neovisno o uzrastu) teško fokusirati pažnju samo na crte i plohe kojima je taj motiv sagrađen. Glazba je, sama po sebi, najapstraktnija od svih umjetnosti, što joj nudi posebne didaktičke mogućnosti.

Didaktičke mogućnosti glazbene metodike

Muziciranje je nesvjesno brojenje. Još je Pitagora u 6. st. pr. n. e. ustanovio kako žica pritisnuta na polovini (2:1) svira oktavu praznoj žici, na trećini (3:2) daje kvintu, a na četvrtini (4:3) daje kvartu. Ovi omjeri su se ugrađivali u arhitekturu, posebno u gotičke crkve, pa poznamo Schopenhauerovu misao

kako je «arhitektura smrznuta muzika». Ušli smo u područje proporcije, odnosno zajedničke mjere. Pojasnimo: legenda kaže kako je Pitagora, prolazeći pored kovačnice, čuo kako udarci čekića odgovaraju tonovima oktava. Ustanovio je da veći čekić udarajući o nakovanj proizvodi zvuk za oktavu niži od manjeg čekića, pod uvjetom da je manji čekić dvostruko manji od velikog. Dakle – veći čekić : manji čekić = $c_1 : c_2$. Ili, matematičkim jezikom – $a : b = c : d$. Ovo se latinski naziva proporcija, a hrvatski razmjer; to je izjednačavanje dvaju omjera. Uvrstimo brojeve: $50:25=8:4$. Rješenje s obje strane znaka jednakosti iznosi «2»; to je zajednička mjera ove proporcije. Moguće je stvarati lance izjednačenih omjera: $50:25=8:4=100:50=6:3=18:9$... itd. Ukoliko usporedimo svaki par ovog niza s taktovima muzičke skladbe, lako ćemo učenicima objasniti pojam «mjere» koja se piše na početku notacije – to je kao da na početku navedenog proporcijskog niza napišemo «2»; to je ta zajednička mjera. Usput, i same su vrijednosti trajanja nota uređene geometrijskim proporcionalnim nizom 2:1; cijela je nota dvostruko dulja od polovinke, polovinka je dvostruko dulja od četvrtinke, četvrtinka od osminke, osminka od šesnaestinke... Zajednička je mjera osnova harmonije, pojma koji su stari Grci nazivali *symmetria*, su-mjerljivost, svođenje na zajedničku mjeru. Grčki naziv za proporciju glasi *analogia*. Analogijom stvaramo «objektivne» poredbe – «starost je prema životu kao večer prema danu» (uočimo ponovno strukturu $a:b=c:d$).

Ritam je također muzički pojam koji se prenosi i u druga područja. Periodičko ponavljanje ne moramo samo čuti – možemo ga i naslikati, napisati (u poeziji) ili otplesati, recimo. Ritmička je struktura ugrađena u život sam; ponavljanje udisaja i izdisaja, udaraca srca, koraka, izmjene dana i noći ili godišnjih doba upućuju kako ritam uz sebe uvijek veže i vrijeme potrebno da ga se percipira. Ritmička se struktura može vaditi iz melodija pljeskanjem ili udaranjem; zatim se može prikazivati likovima na plohi slikanjem. Pa ga se može ponovno ozvučiti gledanjem u sliku, ili pak otplesati. Stoga bi poseban naglasak u metodici glazbene kulture mogao biti na raznim oblicima učeničkog stvaralaštva, na radioničkom obliku. Ovdje često dolazi do nesporazuma komentiranjem kako je to «djeci preteško». Ova zabluda proizlazi iz predodžbe da im je preteško načiniti kvalitetno umjetničko djelo. Međutim, dječje stvaralaštvo nije umjetnost, i ne može ni biti. Djeca nisu umjetnici, kao što nisu niti znanstvenici, jer nemaju niti znanja, niti vještine, niti iskustva. Oni samo uče osnove jezika različitih područja, pa ga treba usporediti s vježbanjem kao i na bilo kojem drugom školskom predmetu (primjerice vježbanje računanja na satu matematike ili vježbanje trčanja na satu tjelesne i zdravstvene kulture). A možda je sve to preteško nastavnicima?

U tu svrhu naglasak glazbene pedagogije treba biti na pitanju gdje što staviti i zašto baš tako. Kroz praktične vježbe učenici mogu učiti osnovne kompozicijske mogućnosti. Iz ritmičkog ponavljanja notnog/zvučnog uzorka, koji treba biti uguran u taktove u skladu s vrijednostima zajedničke mjere određene na početku, učenici mogu naučiti formu kanona. Pjesma «Bratec Martin» je ionako dobro poznata u razredima svih škola, pa bi tu strukturu bilo zanimljivo dublje upoznati crtajući ju grafikonima i povezujući s već navedenim pojmovima ritma i mjere. A sve to može biti brže ili sporije, što se uočava učenjem o tempu. Upoznavanjem pojma varijacije otvaraju se jednog dana vrata upoznavanju forme fuge; već i samo ime *fugare* (bježati) naslućuje prisutnost ritma i kanona.

Kakav god raspored tonova (ili nota na papiru) učenik načinio u jednom ili više taktova, može ih ponoviti još jednom identično (translacija) ili obratno (zrcaljenje, račji hod). Ili naglavačke (rotacija), čime smo stvorili temelje za razumijevanje dodekafonskog sustava. Kad za njega dođe vrijeme. Ali, od prvog trenu treba ukazivati na postojanje kompozicije, rasporeda s određenim pravilima. Tako se, uostalom, naziva osoba koja barata muzikom – kompozitor.

Analogije s likovnom umjetnošću pomoći će u mnogim situacijama. Hajo Düchting kaže: „Bauhaus je morao biti izrazito stimulativan za Kleea, jer je tamo bilo mnogo umjetnika zainteresiranih za ideju translacije muzičke strukture u slikovne prikazne. Student Bauhauusa Heinrich Neugeboren bazirao je svoju skulpturu „*Plastički prikaz mjera 52-55 J. S. Bachove fuge u e-molu*“ prema muzičkoj notaciji.“ (Düchting, 2002, str. 38). Riječ je o pomalo predoslovnom, ali didaktički vrlo korisnom djelu, koje Düchting uspoređuje s Kleeovim bilješkama za predavanja u kojima krivuljama prati visine tonova i odnose kontrapunkta muzičkih djela. I boje posjeduju svoje tonske vrijednosti. Još je Isaac Newton, pred spektrom u koji mu se raspala prelomljena bijela svjetlost, došao pred pitanje: koliko boja vidi? Objektivno, vidio je beskonačan broj boja koje su se prelijevale jedna u drugu. Odabrao je, međutim, drugačiju sistematizaciju – spektar je teorijski „narezao“ na sedam boja. Kao dobar (ali potajni) alkemičar, znao je za potrebu da se jedna pojava objasni analogijom s drugom, a za to se često koristila muzika.

U Newtonovo vrijeme, 17. st., tek se pojavljuje koncept kromatske ljestvice (koje će omogućiti poznate Bachove modulacije), a sam se Newton okreće modelu alkemičara Athanasiusa Kirchera, pa će za svaku opaženu boju u spektru odabrati jedan ton stare eolske ili dorske ljestvice. Sedam boja tako je odgovaralo sedam tonova dorskog modusa. Analogija je time uspostavljena i s (muzičkim) titranjem svemira u Keplerovoj „harmoniji sfera“ (Sunce je tonika oko koje kruže elementi sustava); a tu ideju nalazimo još prije dvije i pol tisuće godina kod Pitagore. Takvim misaonim alatom svijet postaje jedinstven.

Smatra se da su boje na jednoj strani prstena boja tople (crvena, žuta i plava), jer nas podsjećaju na Sunce i vatru kao tople pojave, a boje na drugoj strani prstena boja su hladne (plava, zelena i ljubičasta) jer nas podsjećaju na vodu i led. Boje su u početku razdvojene, ali njihovim miješanjem ova jednostavna razdioba postaje manje jasna – kamo svrstati boje između tople crvene i hladne ljubičaste: tercijarne crvenoljubičastu i ljubičastocrvenu? Odgovor će biti: crvenoljubičasta će naginjati toploj strani a ljubičastocrvena hladnoj, ali će na kategorizaciju boja utjecati i njihova okolica, pa će ista boja mijenjati svoju toplinu ovisno o svojem susjedstvu. Bacimo sada pogled na klavirske tipke. Crne su tipke polustepeni između dvije bijele, to su analogije miješanju dviju boja. Kako se naziva tipka između c i d? Je li to cis ili des? Analogno, je li to crvenoljubičasta, ili ljubičastocrvena? Odgovor nam daje enharmonija – pogledat ćemo povisilice i snizilice tonaliteta u kojem se nalazi nota o kojoj govorimo. Tonalitet je ona okolica koja mijenja toplinu ili hladnoću neke boje (odnosno naziv polutona). Tako nam u razgovor ulaze novi i novi pojmovi – tonalitet, tonika (po kojoj tonalitet dobiva ime), vođica (koja je jedan ton prije tonike, odnosno vodi u nju... Do kraja školovanja bit će vremena i za eksperimentiranje s bojom zvuka, kao i za preostale osnove o konsonantima i disonantima, dominantama, subdominantama, kvintnom krugu (za koji se primjer može naći u svakoj drugoj rock-pjesmi), pa će se sve to povezati s onim već spomenutim proporcionalnim odnosima kvarte, kvinte, oktave...

Sve ovo upućuje kako slušati i pjevati glazbu zato što je to «lijepo» na satovima glazbene kulture nije dovoljno. U pomoć treba pozvati zajedničke osnove svih umjetnosti, koje imaju zajedničke kompozicijske mogućnosti i analošku mogućnost kompariranja. Kao da su potekle iz istog izvora, prelomljene kroz prizmu kao različite boje spektra rasute iz jedne iste sunčeve bijele zrake. Ovo se naziva korelacija i integracija, a vidjeli smo da glazbu možemo povezivati ne samo s drugim umjetnostima, već i s matematikom, prirodom itd.

Integracija različitih područja je integracija uma, sveobuhvatno, holističko shvaćanje svijeta. Lijepa je struktura, ne motiv, asocijacija ili stereotip. Integracija omogućuje razumijevanje suštine umjetnosti kao misaone discipline, prije negoli estetske. Naravno, nastavnik ima na raspolaganju i druga metodička rješenja s ovim ciljem.

Pri kraju, dotaknimo se i glazbene lektire, koja bi trebala nuditi primjere za elemente glazbenog jezika i mogućnosti glazbenih ideja. Ne bi smjelo doći do kriterija srca, već kriterija kompozicije. Možemo li odgovoriti učenicima: što lošu glazbu čini lošom, a dobru dobrom? Ukoliko odgovor glasi «sve je stvar ukusa», tada glazbena pedagogija uopće nije ni potrebna. Teorija harmonije ipak ima korisne natuknice: za dobru glazbu vrijede zabrane paralela i preporuke protupomaka (kontrapunkta). Bilo bi pošteno smišljati metodičke putove kako doseći ta objašnjenja učenicima, a osobni ukus (koji ionako ne postoji) uopće ne spominjati.

Likovni teoretičar Mladen Pejaković je govorio: «Arhitektura je ono što ostane kad građevini oduzmete kamen». Radi se, dakle o ideji, o duhu a ne o materiji, o apstrakciji matematike a ne o figuraciji funkcije. Likovnjaci poznaju korisnu metodu – ako učenik (dijete ili odrasla osoba) na zadatak da precрта umjetnički crtež (recimo, Picassov) tvrdi za sebe da ne zna crtati, tada mu se motiv koji se precrtava postavlja naglavačke. Tada odlazi tema (postaje teško prepoznatljiva) a u prvi plan izlaze likovni odnosi.

Analogno treba pristupiti i upoznavanju glazbe.

Literatura

1. Andreis, Josip (1989): *Povijest glazbe*, Sveučilišna naklada Liber, Zagreb
2. Bačić, Marcel (2004): *Carmina figurata, likovno čitanje glazbe*, Horetzky, Zagreb
3. Dahlhaus, Carl (2003): *Estetika glazbe*, AGM, Zagreb
4. Döchting, Hajo (2002): *Paul Klee, Painting Music*, Prestel, Munich
5. Schönberg, Arnold (2009): *Odnos prema tekstu*, u „Plava konjica, almanah Plavi jahač“, Hrvatski glazbeni zavod, Zagreb
6. Solar, Milivoj (2004): *Predavanja o lošem ukusu*, Politička kultura, Zagreb

Miroslav Huzjak, Faculty of Teacher Education, Zagreb

EDUCATIONAL PROBLEMS OF MUSIC PEDAGOGY

Summary

Average person feels resistance towards comprehension of music theory. That points that from early years of our lives, which means through education, music is approached "from the outside". That way music composition is neither analyzed nor comprehended followed by explanation of how hard that is for children. Music analysis makes listeners' personal taste questionable. Esthetics as rationalizing irrational experience takes to abandoning "personal taste". Learning to listen to music through learning music possibilities makes listener recognize contents that music composition offers. That way, a music sympathizer can be made only through education to comprehend music. Otherwise, marketing and other social paths infuse music taste. The wrong thing is that pupil – listener gets to know only the title of the composition or a composer's CV and not the composition itself. Learning about music ideas through children's creativity.

Key words

Didactics of music, composition analysis, taste, esthetics, music language, music pedagogy