

УНИВЕРЗИТЕТ УМЕТНОСТИ У БЕОГРАДУ
ФАКУЛТЕТ МУЗИЧКЕ УМЕТНОСТИ
КАТЕДРА ЗА СОЛФЕЂО И МУЗИЧКУ ПЕДАГОГИЈУ

мр Јелена Беочанин

**РАЗВОЈ МУЗИЧКОГ СЛУХА
КРОЗ ДОСЛОВНИ ПАРАЛЕЛИЗАМ У ОПАЖАЊУ И ИЗВОЂЕЊУ
ПРОШИРЕНО-ТОНАЛНЕ И АТОНАЛНЕ МУЗИКЕ
СРПСКИХ КОМПОЗИТОРА
У ОКВИРУ ПРОГРАМА НАСТАВЕ СОЛФЕЂА**

Докторска дисертација

Ментор: ванр. проф. др Милена Петровић
Коментор: доцент др Тијана Мирковић

Београд, 2016.

ЗАХВАЛНОСТ

Током израде ове докторске дисертације, подршку у виду набавке литературе, различитих савета и организације педагошког експеримента у два града, дао ми је велики број колега, већином солфеђиста, теоретичара, психолога, музиколога и композитора. Искрено сам им захвална. Такође захваљујем студентима који су учествовали у педагошком експерименту у Крагујевцу и Београду.

Велику захвалност дугујем свом ментору, др Милени Петровић, на брзим и корисним реакцијама и сугестијама и нарочито на великој подршци у завршној фази писања рада, као и коментору др Тијани Мирковић, на професионализму, подршци и разумевању.

Посебну захвалност дугујем блиским особама које су ми помагале и имале стрпљења на том дугом и исцрпљујућем, али инспиративном и изазовном путу, а највише мојој ћерки Бранислави.

САДРЖАЈ:

I У В О Д.....	1
1. Предмет, структура рада, циљеви истраживања и хипотезе.....	1
2. Задаци основног и средњег музичког образовања као предуслови савладавања проширено-тоналне и атоналне музике на универзитетском нивоу.....	9
3. Проширено-тонална и атонална музика у универзитетској настави солфеђа– когнитивне основе.....	14
4. Проширена тоналност и атоналност – термилошки оквир.....	19
5. Музички слух и његов развој.....	25
6. Апсолутни и релативни музички слух.....	32
7. Паралелизми и појам дословног паралелизма у опажању и извођењу.....	36
8. Програм наставе солфеђа на трећој години студија.....	41
9. Проширено-тонална и атонална музика српских композитора.....	45
II ИСТОРИЈСКО – АНАЛИТИЧКИ ДЕО.....	46
1. Третман проширене тоналности и атоналности у публикацијама за универзитетску наставу солфеђа и методiku наставе солфеђа у Србији.....	49
2. Третман проширене тоналности и атоналности у публикацијама за универзитетску наставу солфеђа и методiku наставе солфеђа страних аутора.....	78
2.1 Ларс Едлунд (Шведска, 1963).....	78
2.2 Арон Љвович Островски (Совјетски Савез, 1970).....	87
2.3 Елена Васиљевна Давидова (Совјетски Савез, 1970; 1986).....	92
2.4 Абрам Григорјевич Јусфин (Совјетски Савез, 1975).....	93
2.5 Глеб Серафимович Виноградов (Совјетски Савез, 1977).....	97
2.6 Јуриј Николаевич Холопов (Совјетски Савез, 1985).....	100
2.7 Алан Вебер (Француска, 1970).....	112
2.8 Жак Феји (Француска, 1986).....	117
2.9 Асен Диамандиев (Бугарска, 1973).....	121

2.10	Коаутори Камен Попдимитров и Звезда Јонова-Тодорова (Бугарска, 1988).....	134
2.11	Роналд Хердер (Сједињене Америчке Државе, 1973).....	137
2.12	Мајкл Фридмен (Сједињене Америчке Државе, 1990).....	146
2.13	Група аутора: Марија Дјевулска, Александер Франчевич и Кристина Паловска (Пољска, 1978)	154
2.14	Коаутори Јадвига Ђелска и Лусјан Кашицки (Пољска, 1989).....	156
2.15	Павел Ројко (Хрватска, 2012).....	160
3.	Резиме историјско-аналитичког дела.....	161

Ш ДОСЛОВНИ ПАРАЛЕЛИЗАМ У ОПАЖАЊУ И ИЗВОЂЕЊУ ПРОШИРЕНО-ТОНАЛНЕ И АТОНАЛНЕ МУЗИКЕ СРПСКИХ КОМПОЗИТОРА.....168

1.	Методички концепт дословног паралелизма у опажању и извођењу проширено-тоналне и атоналне музике српских композитора.....	168
2.	Критеријуми за избор одломака из проширено-тоналне и атоналне музике српских композитора.....	177
3.	Психолошке основе дословног паралелизма у опажању и извођењу	182

IV МЕТОДОЛОШКИ ДЕО.....190

1.	Нацрт педагошког експеримента.....	190
2.	Експериментални програм.....	204
2.1	Опште карактеристике.....	204
2.2	Четврта симфонија (I став), Милана Ристића.....	206
2.3	„Јерузалимски дијалог“ из циклуса песама за глас и оркестар <i>Пламени вјетар</i> , Александра Обрадовића.....	210
2.4	<i>Нема леба (Запис 1492)</i> , Војислава Илића.....	214
2.5	„Лотов грех“ из циклуса од шест мадригала за хор а капела <i>Из тмине појање</i> , Рајка Максимовића.....	220
2.6	„Противности“ из <i>Две песме</i> за сопран и дувачки трио, Војислава Вучковића.....	221

2.7 Колоквијум.....	227
3. Приказ и дискусија резултата.....	232
ЗАКЉУЧНА РАЗМАТРАЊА.....	264
ЛИТЕРАТУРА.....	274
ПРИЛОЗИ.....	285
1. Предлог обраде одломака из проширено-тоналне и атоналне музике композитора који нису обухваћени педагошким експериментом.....	286
1.1 <i>Новембар</i> Стевана Христића.....	286
1.2 <i>Учитељи</i> (II став) Душана Радића.....	287
1.3 Четврта симфонија in C Василија Мокрањца.....	288
1.4 <i>Epitaph H (Epitaf HA)</i> Александра Обрадовића.....	289
2. Иницијални и финални упитник за студенте.....	290
3. Писмени тестови.....	294
3.1 Писмени иницијални тест – примерак за студенте.....	294
3.2 Писмени иницијални тест – примерак за испитивача.....	297
3.3 Писмени финални тест – примерак за студенте.....	300
3.4 Писмени финални тест – примерак за испитивача.....	303
3.5 Пример студентског задатка – писменог теста.....	306
4. Коментари узорка у целини у иницијалном упитнику.....	309
5. Коментари припадника Е-групе у финалном упитнику.....	310
6. Коментари припадника Е-групе у Крагујевцу у финалном упитнику о разлозима могућег побољшања сопственог музичког слуха у току експерименталног периода.....	311
7. Коментари припадника Е-групе у Београду у финалном упитнику о разлозима могућег побољшања сопственог музичког слуха у току експерименталног периода.....	312
8. Коментари припадника К-групе у финалном упитнику о разлозима могућег побољшања сопственог музичког слуха у току експерименталног периода.....	313

И У В О Д

1. Предмет, структура рада, циљеви истраживања и хипотезе

Подстицајна тема „Развој музичког слуха кроз дословни паралелизам у опажању и извођењу проширено тоналне и атоналне музике српских композитора у оквиру програма наставе солфеђа“ дефинисана је у складу са потребама савремене музичке праксе и високошколске наставе солфеђа. Наставни садржаји у оквиру универзитетске наставе уопште, требало би да су у тесној вези са потребама друштва и очекиваним компетенцијама после завршетка студија.¹ Део потреба у оквиру музичких делатности у Србији јесте и извођење проширено тоналних и атоналних дела српских композитора, од стране појединаца различитог музичко-образовног профила и ансамбала. Иначе, битне карактеристике квалитетно образованог професионалног музичара, ангажованог као солисте, у ансамблу, у медијима или у настави јесу и вештине софистициране слушне осетљивости и с њом уско повезаног гласовног извођења. При том, образовање кадра, за било коју музичку делатност, непотпуно је уколико се пропусти побољшање знања и вештина везаних за сложени савремени музички језик.

Тема која се у основи односи на развој слушне осетљивости код студената завршне године курса солфеђа, настала је као последица мојих дугогодишњих интересовања за питање: До које границе је могуће изоштрити музички слух?, односно, плод је практичног четрнаестогодишњег педагошког рада у универзитетској настави солфеђа. Дисертација представља логични наставак магистарског рада (усмереног на питања грешке и инерције слуха у оквиру наставе солфеђа) и бави се интонативно-слушном будности и памћењем кроз рад на савременом музичком стваралаштву, тј. на одломцима из проширено-тоналне и атоналне музике српских композитора као најтежег нивоа дидактичких садржаја за слушно опажање и вокално извођење.²

¹ Уп. са: Радмила Николић (2011), Глобализација кроз болоњски процес у високом образовању, у Грозданка Гојков, Александар Стојановић (уред.), зборник *Даровити у процесу глобализације*, Вршац: Висока школа струковних студија за образовање васпитача „Михаило Палов“, 506-514.

² Магистарски рад из два дела под насловима: Проблеми солфеђа: између грешке и инерције слуха у солфеђу и Између грешке и инерције слуха приликом опажања и препознавања звука, накнадно је објављен, у сублимираној верзији, у монографији *Између грешке и инерције слуха у солфеђу* (2008), Крагујевац: ФИЛУМ.

Идеја о теми је произашла из запажања да је атоналност у српској настави солфеђа недовољно заступљена, а овај музички језик значајно више се третира путем певања, него кроз диктате. Такође, у Србији је мали број радова који се баве третманом ове врсте музике или доживљајем тонске висине ван тоналног контекста, у оквиру наставе солфеђа. У тим радовима представљени су приступи интонирању савремене мелодике у књигама и текстовима српских и страних педагога и експериментално промовисана техника опажања апсолутних тонских висина у раду са ученицима основног и средњег музичког образовања, дакле пре обраде атоналне мелодије.³ Поред тога, испоставило се да се практична искуства ауторке дисертације, поклапају се са једним донекле заборављеним постулатом предоченим у магистарском раду Вере Хајдаровић из Хрватске, одбрањеном још 1983. године на Факултету музичке уметности у Београду.⁴ У том тексту ауторка је писала о диктатима на свим нивоима музичког образовања. Препоручила је да се исти примери, обрађени кроз певање током претходног ступња школовања, на наредном ступњу (или у следећем разреду) примењују у својству диктата. Из тога се да закључити да је заступала вежбање истих садржаја кроз активирање различитих чула, али на већој временској дистанци и у сукцесији: гласовно извођење→слушно опажање. Раду на музичким студијама посвећено је поглавље другог дела магистарског рада Вере Хајдаровић, под насловом „Музичка академија“. Писано је имајући у виду тадашњи наставни програм и организацију наставе на загребачком Факултету. „Вантонални“ диктати јесу поменути, а од примера из уметничког стваралаштва дати су, између осталих, одломци Сезара

³ У питању су само два рада: Вера Миланковић (1979), *Интонативна проблематика савремене мелодике у настави солфеђа* (магистарски рад), Београд: Факултет музичке уметности и Ивана Дробни (1988), *Иновација почетне наставе солфеђа* (2. део магистарског рада), Београд: Факултет музичке уметности. Мр Вера Миланковић (1953) композитор, данас је редовни професор за Солфеђо и Методику наставе солфеђа Факултета музичке уметности у Београду. Објавила је већи број мултидисциплинарних радова у Србији и иностранству, а истовремено је оснивач једине конференције на српским просторима на којој се окупљају претежно музички педагози: Педагошког форума (данашњи назив: Педагошки форум сценских уметности). Др Ивана Дробни (1960) данас је редовни професор на Факултету музичке уметности. Као аутор и коаутор публиковала је низ уџбеника и приручника за солфеђо и методику наставе солфеђа, као и велики број радова. Детаљније податке овим и другим истакнутим професорима солфеђа у Србији могуће је прочитати на: <http://pedagoskiforum.info/index.php/ucesnici>.

⁴ Vera Hajdarović (1983), *Muzički diktat u nastavi solfeggia (I i II deo magistarskog rada)*, Beograd: Fakultet muzičke umetnosti. У недостатку оригиналног рада, подаци су преузети из: Ана Савић (2006), *Истраживачки правци у области мелодике и једногласног диктата приказани у магистарском тезама из методике наставе солфеђа (I део магистарског рада)*, Београд: Факултет музичке уметности, 11. Мр Вера Хајдаровић (1939) је од 1976. до 2005. године предавала методику гласног одгоја, потом солфеђо (у Хрватској: *solfeggio*) и методику наставе гласне културе на Одсеку гласне културе, на Педагошкој академији, односно Филозофском факултету у Пули. Објављивала је радове у хрватским часописима.

Франка (Franck), Сергеја Сергејевича Прокофјева (Прокофјев) и Беле Бартока (Bartók).⁵ Вера Хајдаревић је предложене методске поступке преузела од других аутора.⁶ Магистарски рад Вере Хајдаровић на жалост није никада публикован, те није (макар не у већој мери) утицао на касније настале радове на Факултету музичке уметности у Београду.⁷ С обзиром на све те чињенице, полазни циљ приликом стварања ове дисертације био је да се дефинише стратегија којим би се, на дидактичко-методички ефикасан начин, рад на проширено-тоналном, а нарочито атоналном диктату, поставио у једнаку позицију са радом на мелодици тих карактеристика, односно да се будућим предавачима солфеђа на факултетима у Србији укаже на лакши пут обраде атоналног диктата. Синтезом теоријских сазнања и искуства из праксе, настала је идеја о дословном паралелизму у опажању и извођењу, односно извођењу и опажању. Дисертација је усмерена на садржаје примерене завршетку процеса учења солфеђа, али идеја В. Хајдаровић о адекватности првенствено смера вокално извођење→слушно опажање у настави солфеђа на свим нивоима музичког образовања, остаје као опште начело.

Дисертација се састоји из четири дела: уводног, историјско-аналитичког, затим трећег дела у коме се појашњавају методичке и психолошке основе дословног паралелизма у опажању и извођењу проширено-тоналне и атоналне музике српских композитора и методолошког (емпиријског). Предмет истраживања у историјско-аналитичком делу рада представљају српски и инострани третмани проширено-тоналне и атоналне музике у настави солфеђа, превасходно на факултетском нивоу, а у средишту пажње је певање и слушно опажање истих, дидактички применљивих садржаја из инструктивне и уметничке литературе. Предмет истраживања у методолошком делу јесте испитивање да ли је и у којој мери могуће, кроз дословни паралелизам (скраћено: ДП) у слушном опажању и извођењу проширено-тоналних и атоналних одломака (или извођењу и опажању истих садржаја), утицати на побољшање постигнућа приликом слушног опажања непознатих инструктивних (мелодијских и хармонских) садржаја без тоналне централизације. Потребно је нагласити да у овом раду предложени концепт дословног паралелизма, не представља алтернативу, већ само

⁵ Ана Савић, нав. дело, 21-23.

⁶ Неке поступке преузела је од руског методичара Елене Васиљевне Давидове (в. у поглављу о страним ауторима).

⁷ Уп. са: исто, 26.

предлог допуне увежбавања певања с листа и слушног опажања и записивања разноврсних типова диктата у постојећој пракси.

У настави солфеђа требало би да посебно место припада уметничкој литератури. Почев од генерације Петра Коњовића, Милоја Милојевића, Стевана Христића и Јосипа Славенског, преко претходника прашке генерације Миховила Логара и Предрага Милошевића, затим прашке групе: Драгутина Чолића, Љубице Марић, Војислава Вучковић, Станојла Рајичића и Милана Ристића, све до данашњих дана, настала су многа дела која карактерише комплетно или делимично залажење у области проширеног тоналитета и атоналности. Ипак, уметничка музика српских стваралаца је тек у симболичном обиму заступљена у уџбеницима за солфеђо у оквиру читавог српског школског система, почев од почетног образовања до универзитета. У последњих тридесетак година, међу уџбеницима и приручном литературом за солфеђо и методику наставе солфеђа, намењеним универзитетском ступњу образовања, мало је одломака из дела српских композитора. Стога, делић тог културног богатства, подесан за обраду у (групној) настави солфеђа, заслужује да буде разматран и актуелизован у овом раду. Како је савремено српско уметничко стваралаштво (судећи по наставној литератури за солфеђо на студијама) до сада било заступљено у скромном обиму, овде ће бити предложен приступ који би истовремено омогућио спровођење образовних задатака (проширивање стабилних звучних представа кроз учење одабраних одломака из савремене српске музике), функционалних задатака (развој способности опажања, записивања и певања проширено-тоналних и атоналних садржаја) и васпитних задатака (васпитавање музичког укуса и развијање позитивног односа према композицијама заснованим на савременом музичком језику).

Циљеви теоријског дела истраживања на основу иностраних и домаћих извора података, јесу:

- дати општи преглед постојећих третмана проширено-тоналне и атоналне музике како линеарног – мелодијског тока, тако и вертикалног – хармонског и целовитости мелодије и сазвучја,

- уочавање учесталости варијетета примене дословног паралелизма у опажању и извођењу (или опажању и извођењу),

- уочавање заступљености националне проширено-тоналне и атоналне музике у литератури за солфеђо,

- уочавање да ли је дословни паралелизам у опажању и извођењу предложен у досадашњој литератури као могућност или као обавезни приступ,
- запажање заступљености атоналног диктата у настави солфеђа,
- реафирмисање опажања нетерцних сазвучја,
- афирмисање диктата у облику музичких допуњалки као погодне форме за учење ове врсте музичког стваралаштва,
- дефинисање дословног паралелизма у опажању и извођењу проширено-тоналне и атоналне музике српских композитора и
- дефинисање научног – когнитивног утемељења дословног паралелизма као поступка у учењу солфеђа.⁸

Други део рада доноси приказ емпиријског лонгитудиналног истраживања, спроведеног академске 2010/11. на факултетима музике у Београду и Крагујевцу, са студентима различитих образовних профила. Током експерименталног периода од децембра 2010. до марта 2011. године, отежавајуће факторе представљала је донекле негативна мотивисаност већег дела студената за рад на проширено-тоналним и атоналним садржајима (што је било очекивано), као и фактори организационе природе, првенствено јер је истраживање спроведено у два града.⁹ Основни циљеви емпиријског дела рада јесу:

⁸ Термин „стратегија“ представља англицизам (енгл. strategy), а означава свесну примену одређених техника које примењује наставник, односно ученик или студент у циљу решавања проблема (у случају наставе солфеђа приликом тумачења опаженог нотног текста или звука). Наставне стратегије примењује наставник, док се когнитивне стратегије тичу менталног ангажовања ученика (односно студента). В. у: Ida Vujovic and Blanka Bogunovic (2012), Cognitive strategies in sight-singing, in: E Cambouropoulos., K. Tsougras, P. Mavromatis, K. Pasiadis (ed.), ICMPC/ESCOM conference (13th): Proceedings book, Thessaloniki: Aristotle University of Thessaloniki, School of Music Studies, Aristotle University of Thessaloniki, http://icmpc-escom2012.web.auth.gr/sites/default/files/papers/1106_Proc.pdf Датум последњег приступа 14. јануар 2013. године.

⁹ Истраживање је спроведено у два града, са пригодним узорком, с обзиром на чињеницу да ауторка дисертације, у својству реализатора педагошког експеримента није имала приступ настави солфеђа различитих групација студената у истом граду. Професори којима ауторка рада дугује захвалност будући да су уступили своје класе за експерименталну наставу, су: др Ивана Хрпка (Општа музичка педагогија на Факултету музичке уметности у Београду) и мр Бојана Маторкић Ивановић (сви извођачи, заједно са студентима Музике у медијима на Филолошко-уметничком факултету у Крагујевцу). Детаљнији подаци дати су у емпиријском делу рада.

- испитивање утицаја дословног паралелизма у слушном опажању и извођењу (односно извођењу и слушном опажању) на побољшање музичког слуха, и
- испитивање евентуалног повећања мотивације за извођење оваквих композиција под утицајем дословног паралелизма у слушном опажању и извођењу (односно извођењу и слушном опажању).

У овом раду су се, у складу са постављеним циљевима, наметнули многи задаци теоријског и практичног истраживачког рада на дисертацији, међу којима издвајамо следеће:

- изучити постојећу српску дидактичку и методичку литературу, као и одговарајућу школску и факултетску литературу за солфеђо, са становишта истраживања,
- набавити и проучити што више страних публикација везаних за тему рада,
- у психолошкој и медицинској литератури пронаћи одговор на питање: да ли се за дословни паралелизам као специфичан и прилично једноставан приступ који вероватно може помоћи бољим резултатима учења, може пронаћи научно (когнитивно) утемељење?
- одабрати погодне наставне садржаје – музичке одломке из савремене српске музике, за извођење експеримента у настави,
- дефинисати какво музичко мишљење сугеришу различити педагози приликом тумачења овог типа музичких садржаја: функционално, интервалско, памћење тонских висина или комбинацију ових елемената,
- установити да ли се и у којој мери у постојећој српској литератури за солфеђо третирају сазвучја која излазе из конвенција стандардног фонда акорада: нетерцне структуре и кластери,
- организовати експерименталну проверу ефектности предложеног поступка дословног паралелизма у опажању и извођењу на: а) побољшање музичког слуха студената различитих образовних профила и б) степен мотивације студената за извођење проширено-тоналне и атоналне музике српских композитора.

Стога, методологија истраживања извршена је по следећим, истовременим и сукцесивним фазама:

1. проучавање релевантних извора у српској и страниј литератури из области педагогије, психологије, музикологије, а превасходно методике наставе солфеђа и солфеђа, посвећене претежно универзитетској настави,
2. проучавање проширено-тоналне и атоналне музике српских композитора и селекција мањег броја одломака подесних за експериментални третман,
3. спровођење и анализа резултата педагошког експеримента.

Значај истраживања ове дисертације за музичку педагогију¹⁰ требало би да буде:

- сазнајни (пружањем одговора на питања: 1) који су приступи заступљени у свету и код нас по питању третмана музике проширеног тоналитета и атоналитета на високошколском ступњу музичког образовања и 2) да ли и на који начин стратегија дословног паралелизма кроз опажање и извођење проширено тоналне и атоналне музике српских композитора, побољшава музички слух,
- друштвени (уколико се код студената повећа мотивација за извођење поменутог дела српског уметничког стваралаштва, јер њихово деловање може утицати на шири аудиторијум),
- практични (у смислу утицаја на концепцију будућих наставних програма пре свега на завршној години похађања солфеђа на универзитетском нивоу).

Основна хипотеза (хипотеза бр. 1) јесте: дословни паралелизам кроз опажање и извођење проширено-тоналне и атоналне музике српских композитора, доприноси не само обogaћењу фонда стабилних музичко-слушних представа, већ и побољшању музичког слуха исказаног на тачности у опажању непознатих инструктивних музичких садржаја.

Овако дефинисана хипотеза намеће следеће истраживачко питање: да ли дословни паралелизам у опажању и извођењу истих наставних садржаја – музичких

¹⁰ Дисертација из области методике наставе солфеђа на тему везану за учење на студијама примарно припада области музичке педагогије, али истовремено чини сегмент свеукупне високошколске дидактике.

информација, представља адекватан начин за сигурно побољшање музичког слуха?

Наредна табела приказује основу тог истраживачког питања:

Табела бр. 1: Основно истраживачко питање

Третман музичке информације сукцесивно, са временском дистанцом, преко најмање два чула	⇒	Стварање стабилних менталних репрезентација о обрађеним музичким информацијама (одломцима из српске музике)	⇒	Побољшање музичког слуха?
---	---	---	---	---------------------------

Хипотеза бр. 2 јесте: примена дословног паралелизма у опажању и извођењу проширено-тоналне и атоналне музике српских композитора, побољшава мотивацију за њено извођење. Питањем мотивације за извођење проширено-тоналних и атоналних композиција позабавићемо се с обзиром на чињеницу, потврђивану у различитим истраживањима, да се музика која је позната – преферира у односу на непознату, али и другу чињеницу да такав звук није много омиљен нити међу немузичарима, нити међу музичарима.¹¹

Разумљиво је да је задатак дисертације – научно заснивање идеје (у овом случају – идеје дословног паралелизма у опажању и извођењу проширено-тоналне и атоналне музике српских композитора), а стручни део посла око промовисања већег броја одломака српског уметничког стваралаштва у наставној литератури за студенте представља посебну активност за коју би у будућности требало ангажовати тим музичара (сачињен од професора солфеђа и композитора), у оквиру посебног пројекта.

¹¹ Видети детаљније у: Марија Голубовић, Анастасија Милин и Владета Милин (2013), Познатост музичких дела као чинилац преференције слушалаца, у Милена Петровић (уред.), *Социолошки аспект педагогије и извођаштва у сценским уметностима*, Зборник радова Шеснаестог педагошког форума сценских уметности одржаног 2012. године, Београд: Факултет музичке уметности, 166.

2. Задаци основног и средњег музичког образовања као предуслови савладавања проширено-тоналне и атоналне музике на универзитетском нивоу

Јасно сагледавање могућности обраде проширеног тоналитета и атоналности на факултетима музике у Србији, условљено је познавањем задатака у оквиру предуниверзитетских нивоа образовања. Када дођу на музичке студије, из различитих музичких школа, студенти показују различит ниво знања и вештина, повезаних пре свега са квалитетом опажања, музичког мишљења и контроле гласа (интонације). Оно што је познато студентима јесте језик тоналне музике, чије познавање чини предуслов на дидактичком путу до (углавном) непознатог – проширене тоналности и атоналности. Релевантни задаци основног и средњег музичког образовања дефинисани су наставним програмима и имају значајан утицај на каснију спремност студената за најзахтевнији ниво у областима мелодике и диктата.¹² То значи да предуслов успешног опажања и извођења проширено-тоналне и атоналне музике на студијама представља претходна асимилација различитих мелодијских кретања: дијатонских (тоналних и модалних), хроматских покрета тонских низова (трихорда, тетрахорда), акордских покрета (трозвучка и четворозвучка са обртајима), октавних врста (лествица у оквиру исте октаве, са различитим распоредом полустепена) и других елемената савременог музичког језика: интервала и акорада од задатог тона у свим смеровима, затим опажање апсолутних висина, поступка октавног прелома¹³, хроматских померања и тако даље.¹⁴ При том, дијатоника до завршетка средње школе укључује и модалну дијатонику, а

¹² Правилник о наставном плану и програму основног музичког образовања и васпитања (2010), http://www.msdsjenko.edu.rs/download/plan_oms2010.pdf датум последњег приступа: 29. април 2014; Наставни план и програм за основно музичко образовање и васпитање (1994), *Службени гласник РС – Просветни гласник (6)*, година XLIII, Београд; Наставни план и програм за средње музичко образовање (1996), *Службени гласник – Просветни гласник*, бр. 4.

¹³ Октавни прелом представља пребацивање тонова или тонских група мелодијске линије за октаву више или ниже, у зависности од амбитуса вокалног извођача. Ова врста мисаоне стратегије је тешко остварива приликом певања са листа у брзом темпу, а посебно током слушног опажања.

¹⁴ Потребно предзнање може се дефинисати и као „претходно савладан пут од дијатонице ка хроматици, са чврсто постављеним функцијама у тоналитету, асоцијацијама на апсолутне тонске висине (у границама психофизиолошких могућности појединаца), као и двосмерно схваћеним интервалским растојањима – као акустичком простору и према тоналној функцији.“ – в. у: Весна Кршић Секулић (2004), *Функционална многостраност тонова као полазиште у настави солфеђа*, у Гордана Каран (уред.), *Зборник Шестог педагошког форума* одржаног 2003. године, Београд: ФМУ, 37-41.

елементи музичког језика (хроматика, стабилне и лабилне алтерације, мелодијски и симултани интервали и акорди терчне структуре, све врсте модулација, опажање апсолутних тонских висина и друго) перманентно се преплићу: док се једни обрађују, други се утврђују. Свакако, градуирање задатака кроз основно и средње образовање истовремено се дешава кроз усложњавање параметара метра, ритма и темпа, при чему и флуентно (течно) извођење као циљ у настави, поред тачног, добија на значају.

Магистарски рад Иване Дробни *Иновација почетне наставе солфеђа*, одбраћен 1988. године, појачао је у нашој средини већ постојећи правац третмана тонова као фреквенција са циљем стварања условног рефлекса.¹⁵ Ова наставна техника усвајана је и све више ширена у нашој средини после семинара Алана Вебера (Weber) одржаног 1974. године: у педагошким делима Зориславе Васиљевић и Ане Олујић, као и у књизи *Једногласни мелодијски диктат* Мирославе Васиљевић-Дробни.¹⁶ Корак даље по коме је Ивана Дробни отишла даље у односу на српске претходнике, јесте спроведен педагошки експеримент у ком су ученици основног и средњег музичког образовања, без претходног интонирања, опажали апсолутне тонске висине, као и двозвуке у тоналитету и од камертона.¹⁷ Шест година касније – године 1994, у наставни програм за ШОМО уведено је опажање апсолутних тонских висина.¹⁸ Заправо, од тада је, почев од другог разреда, међу захтеве уврштено и опажање хроматских тонова доминантних тетрахорада а-мола и де-мола, које до IV разреда школе прераста у опажање свих хроматских тонова горњих тетрахорада а-мола и де-мола¹⁹. Према истом програму, у V разреду опсег за опажање спуштао се до *de¹*, с тим што је ова дисциплина преименована у опажање и записивање апсолутних висина (а не хроматских тонова), од

¹⁵ Ивана Дробни (1988), *Иновација почетне наставе солфеђа* (2. део магистарског рада), нав. дело.

¹⁶ Мирослава Васиљевић Дробни (1986), *Једногласни мелодијски диктат*, Београд: ФМУ.

¹⁷ Ове иновације потом су уметнуте у поменуте наставне програме и уџбенике за солфеђо за средње музичко образовање у Србији, утичући на степен вештина (пре свега у слушном опажању) наредних генерација. Третман двозвука почев од камертона користан је у својству припреме, али не и брзог сналажења у контексту проширено-тоналног и атоналног тока, где је потребна брза реакција од било ког тона.

¹⁸ Ту област је у наставну праксу завршних разреда средње музичке школе увела Ана Олујић, конкретно: интонирање дела композитора 20. века и опажање апсолутних висина у мелодијском низу од дванаест до шеснаест тонова, са камертоном на почетку низа. Уп. са: Гордана Каран (1997), Ана Олујић, у уред. Вера Миланковић, *Споменица поводом двадесеттогодишњице оснивања*, Београд: Факултет музичке уметности, 51.

¹⁹ Узети су у обзир разреда у оквиру шестогодишњег циклуса, јер је управо њим захваћен највећи број ученика основних музичких школа.

de^1 до de^2 .²⁰ Тонски низови се, према концепцији ове технике, у почетку диктирају са већом паузом између тонова, да би се паузе постепено скраћивале и реакције убрзале. Рад на тој области се затим усложњавао током средњошколског образовања, према задацима програма из 1996.²¹

Дисциплина опажања хроматских тонова, односно апсолутних висина, добила је на континуитету и у најновијем Наставном плану и програму за основно музичко образовање (2010).²²

Будући да овом вежбању по правилу претходи утврђена тоника (а-мола, де-мола) или камертон a^1 , закључујемо да није реч у буквалном смислу о памћењу (само) апсолутних висина. Наиме, на основу презентованих података, евидентно је да је дисциплина опажања апсолутних висина у Србији ипак осмишљена тако да се заснива на функционалним основама (на ступњевима мола: V, варијантама VI и VII ступња и I). Свакако, временом, звучност појединачних тонских висина еволуира од тренутног запамћивања до учвршћивања у свести, тј. памћења. О меморисању тонова само према фреквенцији (апсолутној тонској висини), у дословном смислу могли бисмо говорити једино у случају да нема унапред дате звучне оријентације.

У средњошколском уџбенику групе аутора Васиљевић – Дробни – Каран – Николић, дата су упутства о пожељном начину мишљења приликом интонирања интервала.²³ Према томе, мала септима асоцира са скоком из основног тона у тон септима малог дурског септакорда, мала септима наниже са скоком из дурске тонике у II ступањ и тако даље. Такође, накнадни податак: “[...] *појединац ће поћи од представе о интервалу, или од стеченог искуства о идентификовању тонских висина, нарочито најнижег тона*“, а при том се инсистира на опажању апсолутних висина и двозвука од

²⁰ Препорука у Упутству за извођење наставе солфеђа, у оквиру Наставног плана и програма из 1994. године, била је да се опажени тонови у почетку не певају, већ само изговарају абecedом. Од завршних разреда ШОМО сугерисано је певање у лаганом темпу или изговор у бржем темпу (са паузама између тонова).

²¹ Наставни план и програм за средње музичке школе (1996), *Службени гласник РС – Просветни гласник XLV(4)*, Београд.

²² Ранији захтев за четврти разред (опажање доминантних тетрахорада и а-мола и де-мола), предвиђен је сада већ у другом разреду, као логична резултанта обраде ова два тоналитета. Следећи, трећи разред доноси приметни искорак ширењем регистра на целу прву и другу октаву, а потом се у четвртном додаје и мала октава. У петом се регистар за опажање још шири, а за шести разред је предвиђено опажање и записивање апсолутних тонских висина уз повезивање низова.

²³ Зорислава М. Васиљевић, Ивана Дробни, Гордана Каран и Зоран Николић (1999), *Солфеђо за IV разред средње музичке школе*, Београд: ЗУНС, 105, Напомена.

камертона, говори о постојању свести аутора о важности знања свих потребних елемената музичког језика.²⁴

Као недостатак наставних програма за основно и средње музичко образовање запажамо изостанак интонирања апсолутних тонских висина, активности комплементарне слушном опажању, која (нарочито уколико нема претходне оријентације) представља веома корисну активност у процесу учења апсолутних тонских звучности. Доминација слушног опажања апсолутних висина, тек са знацима њиховог интонирања, сведочи о недовољном коришћењу сазнајних капацитета ученика (мишљења и других функција поред опажања). Моменат пресећања веома је важан у склопу изградње музичког мишљења; искључиво слушно опажање не пружа прилику за активирање ове когнитивне функције.

Музички садржаји чија латентна или реална хармонска основа лежи на проширеном тоналитету савлађују се постепено од трећег разреда средње музичке школе. У реалности, нивои перцептивних и извођачких моћи појединаца после завршеног основног и средњег музичког образовања, као и почетних година студија, развију се до различитог нивоа, те студенти завршне године учења солфеђа на универзитетском нивоу немају једнаке предиспозиције за савладавање проширено-тоналних и атоналних садржаја.

То значи да се музичко-слушне представе о проширеном тоналитету и вештине везане за извођење и опажање музике на његовим основама, током средњошколског образовања савлађују довољно дуго и са таквим предзнањем кандидати (би требало да) долазе на пријемни испит за факултет. Менталне музичке представе о проширеном тоналитету (требало би да) се стабилизују током факултетске наставе.²⁵

Када је реч о именовану тонова, у Србији се проширено-тонална и атонална музика на солфеђу савлађује кроз апсолутну солмизацију и абецеду.²⁶ Апсолутна солмизација (већином присутна у нашој средини) веома погодује флуентном (течном) певању, али отежава свест о тачним висинама, посебно приликом слушног опажања. У свету се, осим ових начина, практикује релативна солмизација, уз обавезну претходну

²⁴ Исто, 111.

²⁵ Иначе, дијатоника усложњена са становишта поменутих параметара или дата кроз вишегласни контекст важна је и на највишем – универзитетском ступњу образовања. Утврђивање опажања и извођења на дијатонским основама карактеристично је за прву годину студија музике – током рада на уједначавању нивоа знања студената пристиглих из различитих средина и школа.

²⁶ Абецеду се више примењује за изговор имена тонова, а солмизација за певање.

анализу, затим именовање бројевима, али такође постоје и праксе именовања интервала уместо тонова (в. касније).²⁷ Свакако, било која промена система именовања, усвојеног кроз претходне нивое музичког образовања, услед успорења процеса превођења опаженог звука или нотне слике може изазвати значајне потешкоће за студенте.

²⁷ Певање атоналне музике путем релативног именовања је веома тешко, или немогуће. Уп. са: Tihomir Petrović (1999), *Posebности uporabe francuske solmizacije u nastavi solfeggia*, u Tihomir Petrović (ured.), *Theoria* (1), Zagreb: Hrvatsko društvo glazbenih teoretičara, 6-7; Pavel Rojko (2012), *Psihološke osnove intonacije i ritma*, Zagreb: Muzička akademija, drugo izdanje, 95-98.

3. Проширено-тонална и атонална музика у настави солфеђа –

КОГНИТИВНЕ ОСНОВЕ

Нема веће потврде за тоналитет од извођења атоналне музике (Вера Миланковић)

Публика више воли да препознаје, неголи да упознаје – Игор Стравински (Стравинский)

Успешно тумачење музичког стваралаштва проширено-тоналног и атоналног стваралаштва насталог током двадесетог и актуелног 21. века, представља један од природних, подразумеваних задатака целокупне наставе на студијама музике и предуслова професионалне компетентности. При том, квалитет наставе солфеђа има битну и специфичну улогу у припреми студента за интерпретацију проширено-тоналне и атоналне музике. Међутим, за музичке педагоге на овом високом степену образовања посебан проблем представљају нестабилне звучне представе дела студената у оквирима класичног тоналитета, понекад чак и „чисте“ тоналне дијатонике, јер опажање и извођење музике тих особености чини основни предуслов усвајања образаца новијег звука.

У склопу знања потребних сваком професионалном музичару јесте и постојање великог и језички разноврсног броја стабилних музичко-слушних представа и уз то способности тачне перцепције и флуентног и тачног извођења.²⁸ Менталне музичке представе чине основу бројних музичких вештина, укључујући и репродукцију музике.²⁹

Међутим, чињеница је да се музици без тоналног упоришта, а посебно компонованој од стране српских стваралаца, на највишем ступњу учења солфеђа не посвећује одговарајућа (очекивана) пажња. Ту појаву да ученици и студенти у Србији немају довољно искуства и сигурности у извођењу и опажању музике ван оквира

²⁸ Савремени болоњски модел као један од практичних исхода првог циклуса високог музичког образовања наводи да „до завршетка студија студенти би морали бити флуентни у препознавању слухом, запамћивању и баратању музичким материјалом“, што је превасходно задатак наставе солфеђа. В. у: Pavel Rojko (2007), Usklađivanje obrazovnih sustava u Europi, u: *Tonovi* (49), Zagreb: Hrvatsko društvo glazbenih i plesnih pedagoga, 38. Више информација о болоњским начелима у музичком образовању видети на www.aecinfo.org.

²⁹ Ово је и научно доказано. Видети у: Andreas K. Leman, Džon E. Sloboda i Robert H. Vudi (2012), *Psihologija za muzičare. Razumevanje i sticanje veština* (prev. Goran Kapetanović), Beograd: FMU, Novi Sad: Psihopolis institut, 35.

тоналитета (укључујући и дела српских стваралаца), учила је музиколошкиња Драгана Стојановић-Новичић.³⁰ Именовала ју је као претерану употребу „тоналне наративности“ у настави солфеђа. Који је узрок ове појаве? То могу бити евентуална негативна осећања наставника према овој врсти музичког језика, чиме се отвара могућност укидања или смањивања учешћа таквих садржаја на најмању могућу меру.³¹ Разумљиво је да последице могу, у том случају, бити: 1) недовољна оспособљеност генерација за (посебно вокално – индивидуално или хорско) извођење дела насталих у 20. и 21. веку, затим 2) недостизање крајњег домета развоја музичког слуха (који је индивидуалан за сваког појединца) и 3) недовољна мотивисаност за представљање музике тог типа на концертним подијумима код нас и у свету.

Ипак, узрок могуће мање заступљености проширено-тоналних и атоналних садржаја у настави са студентима завршних година можемо пронаћи у коренима музике без тоналне централизације. Наиме, атонална музика неретко настаје као продукт композиционе технике, без много бриге музичког ствараоца о емоционалном одговору слушаоца.³² Није необично да музика без икаквог звучног упоришта изазове узнемирење публике, па и извођача, посебно уколико је ритмичка компонента непредвидива.³³ Непредвидив звук окупира пажњу слушаоца, наводећи на стално ишчекивање, што постепено доводи до умора. Само ретки слушаоци поседују способност дужег праћења музичких дела код којих су очекивања (заснована на преовлађујућем тоналном искуству) у скором сваком наредном моменту – изневерена. Заправо, композитори мање или више свесно манипулишу очекивањима слушаоца (и извођача), у покушају да створе жељену емоционалну реакцију.³⁴

Композитори и музиколози који су на страни атоналности, сматрају да није проблем у музици, већ да је потребна нова перцепција.³⁵ Свесни да је прецизно

³⁰ Видети у: Драгана Стојановић-Новичић (2010), *Ослушкујући редуковано: Шест двогласних корала* Владана Радовановића, у Гордана Каран (уред.), *Зборник XII Педагошког форума* одржаног 2009. године, Београд: Факултет музичке уметности, 138.

³¹ Иако музички професионалци поседују богатије музичке представе од лаика, незанемарљивом броју њих остварења проширено-тоналног, а нарочито атоналног језика, тешка су за опажање, извођење и разумевање.

³² Атонална музика настала је по први пут 1908. године у делу аустријског композитора Арнолда Шенберга (Schönberg), и скоро у исто време у делима Албана Берга (Berg) и Антона Веберна (Webern).

³³ Разлог је некомпатибилност променљивог ритма са нашим биолошким ритмовима.

³⁴ Уп. са: David Huron, нав. дело, VIII.

³⁵ Уп. са: Марија Масникоса (1998), *Музички минимализам. Америчка парагигма и differentia specifica у остварењима групе београдских композитора*, Београд: Clio, 30.

опажање атоналних комбинација (укључујући серијалне) готово немогућа, ови музички експерти истовремено сугеришу, уместо фокусирања на опажање тонских висина (или микро-структуре), покушаје опажања макро-структуре, подразумевајући под тим музички облик, сазвучја и тако даље.³⁶ Свакако да је одустајање од тачног опажања мелодије и покушај препознавања једино макро-структуре према другим параметрима (фактури, контрастима у темпу, артикулацији, динамици...), сасвим могуће и легитимно. Међутим, с обзиром на основне задатке наставе солфеђа, такав вид перцепције треба примарно неговати на другим наставним предметима (који истовремено нису усмерени на слушну осетљивост у мери у којој јесте настава солфеђа).

Дакле, будући да је највећи део нашег музичког искуства заснован на тоналности, интуитивно очекујемо управо такве музичке покрете.³⁷ Атоналност карактерише недостатак тоналне статике и кинетике (пре свега функционалне), као и поларитета консонанца-дисонанца. Уколико музику схватамо као вид комуникације, понор између тзв. композиционе граматике и „граматике слушања“ постаје очигледан. Ствараоци често своју пажњу усмеравају ка делу³⁸ и прате сопствени, веома богат музички језик, али занемарујући чињеницу да такав језик мали проценат слушалаца осећа у позитивном смислу и разуме.³⁹ Такође су мање или више занемарени људски опажајни капацитети.⁴⁰ Питање синтаксе у атоналној музици представља посебно сложено питање, те се за просечног извођача може чути да је, у музици ове врсте „лингвистички некомпетентан“.⁴¹ Делимично или потпуно непостојање односа фигуре

³⁶ Jésus Aguila (2005), Harmonic perception in post-Webernian compositions: some strategies for listening to serialist composers, in A. Nowak (red.), *Dzieło muzyczne, jego estetyka, struktura i recepcja (I)*, Wydgoszcz: Akademia muzyczna, 211-217.

³⁷ Интуиција представља несвесни облик знања, а истиниту ситуацију која се коси са интуицијом можемо назвати парадоксом. Зато сваки, или скоро сваки покрет у атоналној музици доживљавамо као супротстављање очекиваном, тј. парадокс. Уп. са: Иван Рибарић (2007), *Људски ум, свест и мозак*, Београд: Elit-Medica, 58.

³⁸ Психолози разликују два (валидна) приступа музици: усмереност ка делу и усмереност ка особи. В. у: Andreas K. Lemm, D on E. Sloboda i Robert H. Vudi, *Psihologija...*, нав. дело, 256. При том, усмереност ка делу (где се оно третира као аутономни објекат и акценат ставља на анализу, а не рецепцију дела), карактерише доминантну филозофију класичног музичког образовања.

³⁹ Разумевање је двосмерно повезано са говором, у овом случају – музичким говором (певачком или свирачком активношћу). Слушалац који не „говори“ таквим језиком нема ни капацитета да је схвати и континуирано прати.

⁴⁰ Арнолд Шенберг је чак веровао да ће обожаваоци његовог стваралаштва у будућности звиждати по улицама његове мелодије (D. Huron, *Sweet anticipation...*, нав. дело, 352).

⁴¹ Само техничко савладавање таквог нотног текста захтева улагање великог напора од стране извођача, те му обично остаје мало енергије (некада и времена) за виши, естетски ниво – музичку интерпретацију.

и позадине у атоналној музици такође представља отежавајући фактор за њено савладавање и разумевање.⁴²

Доказано је да је памћење и репродуковање тоналних мелодија, лакше у односу на меморисање атоналних.⁴³ То је разумљиво јер је, поред већ поменутих фактора, густина музичких информација у атоналној музици обично већа, па је и њихова ментална обрада – тежа. Приликом памћења централно је питање механизма груписања, а атонална остварења претежно нису у складу са законитостима гешталта. Наиме, не садрже све особине „добре форме“ по гешталту, на пример принцип близине, принцип континуитета, принцип симетричности. Тако је због великих интервала (недостатка испољавања принципа близине) отежано и визуелно и слушно опажање. Чак су интервали у Шенберговим (Schönberg) дванаестотонским композицијама више него двоструко већи у односу на тонске размаке у осталој светској музици (једино не рачунајући швајцарско јодловање).⁴⁴ При том, јасна је огромна дискрепанца између (посебно дванаестотонске) атоналне музике и природне тежње опажајног система – познате захваљујући гешталтистима – да се опажај формира уз минималан ментални напор (тзв. перцептивна економија). Колико је опажање атоналне музике тешко, можда најбоље одсликава податак да ни сам Арнолд Шенберг није увек препознавао погрешно одсвиране тонове у својим композицијама, иако је веровао да има апсолутни слух.⁴⁵ При том не чуди став противника атоналности да је то музички језик у коме „нема разлике између погрешног и тачног певања“.⁴⁶

Као логична последица таквих предиспозиција за когнитивну обраду атоналности, произилази негативно реаговање – негативна осећања укључујући фрустрацију и узнемирење. При том, одлагања очекиваних разрешења узрокују пораст (због сталног изневеравања очекивања иначе постојеће) тензије код већине слушалаца, што је супротно од осећаја задовољства приликом опажања разрешења,

⁴² Једно од психолошких својстава опажања је селективност. Захваљујући том својству, у оквиру поља опажања долази до раздвајања на предмет и фон. Уп. са: Леонид Львович Бочкарёв (1997), *Психологија музикалној активности*, Москва: Институт психологије РАН, 110. И у том смислу је музика настала до позног романтизма, пре свега у поређењу са каснијим стваралаштвом у ком преовлађују композиције веома густе, полифоне фактуре, пријемчивија за опажање.

⁴³ Ксенија Радош (2010), *Психологија музике*, Београд: Завод за уџбенике, 78.

⁴⁴ D. Hugon, *Sweet anticipation...*, нав. дело, 344.

⁴⁵ Уп. са: Драгана Јеремић-Молнар и Александар Молнар (2009), *Нестајање узвишеног и овладавање авангардног у музици модерне епохе. Књига 1. Музички узвишено у делима Бетовена и Шенберга*, Београд: Институт за филозофију и друштвену теорију и ИП Филип Вишњић, 137-138.

⁴⁶ Милан Узелац (2005), *Филозофија музике*, Нови Сад: Stylos, 281.

карактеристичног за тоналну музику. Чак ни музички експерти и поред (већином сличног) образовања, нису јединствени по питању капацитета за емпатијско реаговање на атоналну музику.⁴⁷ Многим образованим музичарима атонална музика је занимљива у интелектуалном смислу, али интуитивни осећај за њу не поседују.⁴⁸ Све више је емпиријских, психолошких испитивања, у којима се разматрају емоционални одговори на атоналност код музичких лаика и професионалаца. Неки од закључака су да су осећајне реакције на атоналне садржаје ниже у односу на тоналне садржаје, али у већој мери код немужичара него код музичара. Осећања се неминовно одражавају на процес учења одговарајућих вештина у музици, а атонални контекст утиче на повећање степена несигурности у инструменталном извођењу (према резултатима истраживања о свирању атоналног садржаја са листа).⁴⁹ Доказано је да атоналност ствара пометњу (расејавање пажње) или збуњеност за време свирања са листа.⁵⁰ Такође, налази емпиријских истраживања показали су да многе композиционе технике које су за теоретичаре музике – узбудљиве (попут дванаестотонске), заправо неважне за слушаоце.⁵¹

Тачан предосећај за иначе неочекиване музичке обрте гради се кроз стицање искуства; појединци успевају да се прилагоде „контраестетици“ и усвоје тако сложен музички језик,⁵² крајње далек од дијатонских основа дечје, фолклорне и популарне музике, па и највећег дела уметничког стваралаштва.

Због свега тога, побудити, али и задржати интерес већине студената за музику ових карактеристика не представља нимало лак задатак. Адекватно средство на том путу су поновљена излагања. Наиме, са понављањем излагања претходно можда непријатног музичког садржаја, захваљујући (новом) постојећем искуству, развијају се нове врсте очекивања, те се наредни сусрет чак и са атоналном музиком доживљава као

⁴⁷ Elina Paakkalén (2005), Musical feelings and atonal music, in Al Baker et al. (ed.), *Postgraduate Journal of Aesthetics*, 2(2), Cheadle: British Society of Aesthetics, 97-104 <http://www.pjaesthetics.org/index.php/pjaesthetics/article/view/36> Датум последњег приступа: 12.10.2014.

⁴⁸ Mihailo Antović (2004), *Muzika i jezik u ljudskom umu*, Niš: Niški kulturni centar, 46, 60.

⁴⁹ Видети у: Dneya Bunnag Udtaisuk (2005), A theoretical model of piano sightplaying components (dissertation), St. Louis: University of Missouri, 89; <https://mospace.umsystem.edu/xmlui/bitstream/handle/10355/4123/research.pdf?sequence=3> Датум последњег приступа: 29. април 2014.

⁵⁰ Исто, 89.

⁵¹ В. у: D. Huron, *Sweet anticipation*, нав. дело, 351.

⁵² Уп. са: исто, 333.

мање стресан.⁵³ Истовремено, очекивања која будућност потврди као тачна, убрзавају моторне реакције – основу сваког извођења.⁵⁴

4. Проширена тоналност и атоналност – терминолошки оквир

Писци литературе за солфеђо у нашој средини, када је реч о музици без икакве или јасне тоналне централизације, најчешће су употребљавали назив: „вантоналност“.⁵⁵ Термин вантонална музика има корен и, стога – делимично оправдање, у природи музичког мишљења највећег броја људи које не карактерише апсолутни слух. Реч је о субјективном доживљају приликом праћења тона, у коме слух несвесно тражи тачку ослоња, што називамо тоналним упориштем. Боривоје Поповић⁵⁶ је вантоналну мелодику дефинисао као мелодику која: „излази из оквира класичног дурско-молског функционалног система, без обзира да ли је, у крајњој линији, тонално централизована или не.“⁵⁷ Поповић се, приликом употребе овог термина, позвао на совјетског музичког писца Варфоломеја Александровича Вахромеева (Вахромеев).⁵⁸

⁵³ Уп. са: исто, 292.

⁵⁴ Уп. са: исто, 357.

⁵⁵ Боривоје Поповић (1963), Вантонална мелодика у настави солфеђа, у Београд: *Тон – југословенска музичка ревија* (61), 13; Vasiljević, Zorislava (2000), *Metodika muzičke pismenosti*, Beograd, 118, и тако даље.

⁵⁶ Боривоје Поповић (1918-1994) био је оснивач Катедре за солфеђо Факултета музичке уметности у Београду. Предмете Солфеђо (ранији назив: Интонација) и Методика наставе солфеђа предавао је од 1962. до 1983. године. Оставио је иза себе низ уџбеника и приручника за основно, средње и високо музичко образовање, као и неколико текстова важних за развој методике наставе солфеђа у Србији. В. у: Vesna Kršić Sekulić (1997), Borivoje Popović (1018-1994), u ured. Vera Milanković, *Spomienica povodom dvadesetpetogodišnjice osnivanja*, Beograd: Fakultet muzičke umetnosti, 38-43.

⁵⁷ Б. Поповић, исто.

⁵⁸ Иако Поповић није навео тачан писани или усмени извор ове информације, истражујући руску литературу дошли смо до закључка да је у питању публикација настала годину дана пре Поповићевог чланка: Варфоломеј Александрович Вахромеев (1962), *Сольфеджио*, Москва: Музгиз. Видети у: Варфоломеј Александрович Вахромеев (1966), *Сольфеджио*, Москва: Музыка, 2. Претпоставку потврђује податак из магистарског рада Vere Milanković, чији је ментор био управо Боривоје Поповић (Вера Миланковић, Интонативна проблематика..., нав. дело, 224).

Насупрот томе, Зорислава М. Васиљевић⁵⁹ је, осим чврсто укоренеог термина „вантоналност“, помињала и „лебдећи тоналитет“ (позивајући се на речи композитора и теоретичара Властимира Перичића), у смислу сталних прелаза у нове тоналитете међу којима ниједан не бива учвршћен.⁶⁰ У својим књигама, она је (генерално посматрано) говорила о мелодици на народним основама, дијатонској, хроматској и вантоналној. При том, није јасно да ли је З. Васиљевић под „вантоналном“ подразумевала и проширено-тоналну и атоналну музику, или само атоналну, будући да хроматска мелодика са хармонског становишта може бити третирана и кроз акордске везе са обележјима класичног тоналитета (у својству ванакордских тонова: антиципација, задржица, скретница и пролазница), али и у оквирима проширеног тоналитета.

Такође српски музички педагог и писац методичке литературе, Дорина Радичева, говори о опажању примера на тонално лабилној или атоналној основи.⁶¹ Чињеница да овој ауторки није стран ни термин вантоналност⁶², наводи на претпоставку да је она пронашла дистинкцију у значењу између ових термина.

У иностраној литератури за солфеђо местимично се у контексту наше теме примењује и израз „савремена музика“. Под овим термином подразумева се стваралаштво настало у периоду од краја 19. века до данашњих дана, када су се формирали, у односу на класично-романтични језик, нови лествични обрасци, хармонски, ритмички и други принципи који скупа чине савремени музички језик (невезано за хронолошки смисао епитета „савремени“).⁶³

⁵⁹ Др Зорислава (Миодрага) Васиљевић (1932-2009) била је професор Факултета музичке уметности у Београду од 1971-1995. године. С обзиром на број уџбеника и приручника за све нивое музичког образовања и целокупно педагошко ангажовање, може се рећи да је, после свог оца Миодрага Васиљевића и потом Боривоја Поповића, одиграла кључну улогу у развоју солфеђа и методике наставе солфеђа у Србији у другој половини 20. века.

⁶⁰ Зорислава М. Васиљевић (1991), *Методика солфеђа*, Београд: ФМУ, 344. Сличан термин је потекао од Шенберга, касније преузет од стране Далхауса (Dahlhaus): лутајући (плутајући) тоналитет, а означава „једнократно интерполирање одређених карактеристичних акордских веза једног тоналитета за време трајања неког другог тоналитета“. В. у: Марко Алексић (2007), Експресивност хармонског језика у опери *Саломе* Рихарда Штрауса (магистарски рад), Београд: Факултет музичке уметности, 29.

⁶¹ Дорина Радичева (2000), *Методика комплементарне наставе солфеђа и теорије музике*, Цетиње: Музичка академија Нови Сад: Академија уметности, 269.

⁶² Тачније: вантонална интервалска кретања. В. у: Дорина Радичева (1997), *Увод у методу наставе солфеђа*, Нови Сад: Академија уметности, 65, 78 и тако даље.

⁶³ Уп. са: Lars Edlund (1963), *Modus Novus*, Stockholm: AB Nordiska musikförlaget; Екатерина Александровна Гриненко (2008), Освоение мелодических моделей музыки XX века в вузовском курсе сольфеджио для вокалистов, у Зборник материалов научно-практической конференции *Музыкальное образование в современном мире. Диалог времен*, Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, фуснота 1 (<http://www.astrasong.ru/index.php/science/article/398>, датум последњег приступа: 13.11.2014); Абрам

Вокабулар музичких теоретичара у свету богат је мноштвом термина који осликавају карактеристике савременог музичког језика примењеног у различитим композицијама, код различитих стваралаца; исти термини се неретко користе у различитом контексту, а различити – у истом. Нарочито имајући у виду већ представљене нејасноће око термина „вантоналност“, указује се потреба за појашњењем због опредељења за термине из наслова (проширено-тонална и атонална музика).

Тоналитет и атоналност представљају два поларитета, у основи различита по питању постојања тоналне централизације, а са становишта тонског састава, музика може бити разврстана на дијатонску (нехроматску) и хроматску. Прва – дијатоника, испољава се у тоналном и модалном виду, док од нивоа и начина хроматизације зависи крајња припадност класичном или проширеном тоналитету, или атоналности.⁶⁴ Проширена тоналност у том смислу представља широко поље појавности музичког тока, обележено мањом или већом тоналном нестабилношћу, ослабљених функционалних односа између класичног тоналитета (традиционалног типа тоналне организације) са једне и атоналности, са друге стране.⁶⁵

Терминолошки корпус музичких теоретичара који се односи на «хроматизовану» и атоналну музику је опсежан и разноврстан. Тако се примењују термини: дванаестоступањска дијатоника,⁶⁶ додекатоника, тј. дванаестоступањска

Јусфин (1975), *Солфеджио на материале советской музики*, Ленинград – Москва: Советский композитор, Предговор; Асен Диамандиев (1973), *Технически упражнения за овладавање на интервалите*, Софија: Наука и изкуство; Камен Попдимитров и Звезда Ђонова-Тодорова (1988), *Солфеџи от съвременни чуждестранни композитори*, Софија: Музика (претходна издања: 1969, 1974). У српској науци о музици се, у поменутом контексту, користи различита терминологија (новија, модерна), али ни синтагма „савремена музика“ није реткост. В. у: Дејан Деспић (1977), *Мелодика. Тонски слог – први део*, Београд: Универзитет уметности, друго издање, 10; програм предмета Историја музике 5 у: Књига предмета (2009), Београд: Факултет музичке уметности, 401 и друго.

⁶⁴ „Дијатонска“, „хроматска“ и „атонална“ (музика) термини су у наслову једне од водећих страних публикација занимљивих за тему рада – Ronald Herder (1977), *Tonal / atonal: Progressive ear training, singing and dictation studies in diatonic, chromatic and atonal music*, New York: Continuo Music Press (прво издање: 1973).

⁶⁵ У случају неприказивања потпуне фактуре примера из уметничког стваралаштва, латентни тонално-хармонски смисао може се вишеструко тумачити.

⁶⁶ Поборник дванаестоступањске лествице, у којој се сваки од дванаест тонова третира као дијатонски, био је чувени руски педагог и писац литературе за солфеџо и методiku наставе солфеџа, Арон Љвович Островски (Островский). Термин „хроматска лествица“ по њему није адекватан будући да подразумева постојање вођичних односа хроматских тонова према дијатонским, а вођични односи су у великом делу музике 20. века неутрализовани. Уп. са: Арон Љвович Островский (1970), *Методика теорији музики и солфеджио*, Ленинград: Музыка, 274. Иначе, дванаестоступањска лествица није еквивалент дванаестотонске која се везује за додекафонску технику компоновања.

хетеротоника,⁶⁷ међутоналност и вантоналност, релативна тонална неодређеност,⁶⁸ дисонантна тоналност (тонални систем са дисонантном тоником), хроматска тоналност (тонални систем где је на сваком од 12 ступњева могућ акорд било које структуре у основном виду), лутајући (плутајући) и лебдећи тоналитет, слободна тоналност, неотоналност, хроматска тоналност, дванаестоступањска хетеротоника, асоцијативни тоналитет, нова тоналност итд. У линеарном и акордском смислу богато хроматизовани музички ток постаје проширени или хипертрофирани тоналитет.⁶⁹ Термин „проширено тонална музика“ (а не „тонално лабилна“), примењен је у овом раду услед намере да се не третира искључиво линеарна, мелодијска димензија музике, већ и вертикална (симултана звучања). Проширено-тонална техника компоновања схваћена према дефиницији Цтирада Кохоутека (Kohoutek), има карактеристике очуване тоналности (тоналног оквира) „уз додавање каквих год недијатонских тонова и сазвучја, а такође и ванфункционалних веза. [...] Проширена тоналност је, дакле, у нераскидивој вези са појавом тоналних центара, који се стварају на бази традиционалних тонално-функционалних односа, обогачених новим структурама и узајамним односима сазвучја, и освежених системима другачијих тонских низова (модуса, у ширем смислу).“⁷⁰ Дакле, тоналитет се проширује не само хроматизмима, него и модусима. Заправо, Кохоутек је и проширено-тоналну и модалну технику компоновања видео у оквиру једне исте или сродне композиторске оријентације (обједињене термином проширена тоналност и модалност) коју карактеришу у основи дијатоничност и централизација са елементима функционалног мишљења. „Чиста“ проширена тоналност (која тежи хроматизму) се

⁶⁷ В. у: Јуриј Холопов (1997), *Стваралаштво Прокофјева у совјетској музичко-теоријској науци* (прев. М. Живковић), у Христина Медић (уред.), *Музички талас бр. 3-6*, Београд: Слио, 42.

⁶⁸ Док се термин „додекатоника“ везује првенствено за стваралаштво Прокофјева, „дисонантна тоналност“ означава првенствено музику Александра Николаевича Скрјабина (Скрјабин). Термини „међутоналност“ и „вантоналност“ потичу од руског теоретичара Јурија Николаевича Тјулина (Тюлин), а „релативна тонална неодређеност“ од Виктора Осиповича Беркова (Берков). В. у: Глеб Виноградов (1977), *Интонационне трудности – пособие по курсу сольфеджио для высших муз. учебных заведений*, Киев: Музична Україна, 4. „Вантоналност“ се тумачи као зона, у потпуности или углавном без тоналних центара, при гравитирању ка одређеној тоналности, док „међутоналност“ представља тонално окружење вантоналне зоне. Уп. са: Дмитрий Иосифович Шульгин (2010), *Словарь музыковедческих терминов и понятий*, приложение к учебнику *Современная гармония*, 1. книга: теоретический курс, Москва – www.dishulgin.narod.ru/Slovari/Slovar2010.doc, датум последњег приступа 19.10.2015. године.

⁶⁹ Епитет „хипертрофирани“, као еквивалент за појам проширеног тоналитета в. у: Марко Алексић (2014), Између функционалности и хипертрофираног тоналитета: улога хармонског језика у *Лирици* Петра Коњовића, у Соња Маринковић et al. (уред.), *Традиција као инспирација*, Бања Лука: Академија умјетности Универзитета, Академија наука и умјетности Републике Српске и Музиколошко друштво Републике Српске, 720-736.

⁷⁰ Střrad Kohoutek (1984), *Tehnika komponovanja u muzici XX veka* (prev. Dejan Despić), Beograd: Univerzitet umetnosti, 22-23.

понекад прожима с модалношћу (која је дијатонска) и атоналношћу (обично применом целостепене и умањене лествице). Ипак, преплитање двеју техника у делима многих композитора, затим њихов заједнички развој у музици 20. и 21. века и заступљеност обе технике у иностраним књигама за солфеђо везаним за савремену музику, разлози су што ћемо у овом раду захватити и одломке из композиција Беле Бартока или Рајка Максимовића, на пример, односно проширено-тоналну и модалну технику компоновања, поред атоналности.

Ослањајући се на ову Кохоутекову прилично широку дефиницију проширеног тоналитета, ми немамо амбиције да се у овом раду разјашњавамо разноврсну, у свету и код нас неуједначену терминологију.⁷¹ Термин „проширена тоналност“ је дидактички погодан као довољно широк појам, студенти треће године различитих образовних профила се упознају с њим, а овде је коришћен у својству реалне или латентне хармонске основе. Осим тога, и поједини музички теоретичари који су заступали другачије термине, попут дванаестоступањског тоналитета, не сматрају да постоји идеалан термин за појаву именовану као проширени тоналитет, односно више термина третирају готово као синониме.⁷²

Терминолошке дилеме присутне су и у појму „атоналност“: чак је и Шенберг био противник тог термина и преферирао „пантоналност“, а поново наилазимо на прави терминолошки плуралитет: „атоникалност“, „антитоналност“, „нетоналност“, „пост-тоналност“, „паратоналност“,⁷³ „мултитоналност“⁷⁴ и тако даље. Писац и предавач солфеђа Роналд Хердер (Herder) навео је да су за стваралаштво прелазне фазе између „строгог“ тоналитета и атоналности, чији су представници Дебиси (*Debussy*), Скрјабин, Ајвз (*Ives*) и Барток, подеснији називи „пост-тоналност“ или „нетоналност“, будући да атоналност као термин има сувише сурову и негативну конотацију.⁷⁵ Најзад, савремени психолог и музичар Дејвид Хјурон (*Huron*) у својој студији о психолошкој теорији

⁷¹ Ова питања разматрају истраживачи из области музичке теорије, пре свих – стручњаци за науку о хармонији.

⁷² Уп. са: Јуриј Холопов, исто.

⁷³ Термин „paratonicity“ означава хибридни звучни феномен заступљен, између осталог, у Берговом Виолинском концерту, где је хроматизам тако примењен да сугерише тоналност. В. у: Don Michael Randel (2003), *The Harvard dictionary of music*, Cambridge: Harvard university press, 62).

⁷⁴ Edwin Gordon (2007), *Learning sequences in music: a contemporary music theory*, Chicago: GIA Publications, 157; у Деспићевом уџбенику за хармонију у готово истоветном контексту помиње се и термин „омнитоналност“ — в. у: Дејан Деспић (1994), *Хармонија са хармонском анализом III*, Београд: УКС – СОКОЈ, 87.

⁷⁵ R. Herder, исто, XIX.

очекивања говори о појму контратоналности.⁷⁶ Дефинише га као композициону стратегију, посебно карактеристичну за дванаестотонску музику А. Шенберга, усмерену на (од стране композитора свесно) осујећивање слушаоачеве способности закључивања о тоналитету или тоналном центру.⁷⁷ Оправданост овог термина доказало је експериментално истраживање Хјурона и његовог сарадника вон Хипела са налазом да Шенбергови тонски нивои садрже значајно нижу тоналну концентрацију у односу на случајно произведене нивове.⁷⁸ Ово осветљава чињеницу о Шенберговој перманентној свести о тоналитету и свесном избегавању сваке тонално централизоване конотације.

У овом раду под атоналношћу подразумевамо основни и најједноставнији смисао: музику која није тонална.⁷⁹ Реч је о звуку где се ниједан тон или сазвучје не афирмише као центар, а односи суседних тонова и сазвучја могу се тумачити вишеструко.⁸⁰

⁷⁶ David Huron (2006), *Sweet anticipation: music and the psychology of expectation*, Cambridge, MA: MIT Press, 333. Термин „контратоналност“ увели су 2000. године Хјурон и Паул вон Хипел (von Hippel) у тексту под називом „Тонална и контра-тонална структура бечких дванаестотонских нивоа“ (в. исто, 433). Иначе, Хјурон такође говори о Вагнеровој „контраестетици“ услед стварања „контра-каденционе“ музике, тј. музике која обмањује слушаоачево очекивање каденце (исто, 333).

⁷⁷ Исто, 412.

⁷⁸ Исто, 342.

⁷⁹ Уп. са: Stanley Sadie (ed.) (2001), *The new Grove dictionary of music and musicians*, Vol. 2, London: Macmillan, 138.

⁸⁰ Тиме не искључујемо могућност будућег третмана ових типова музике кроз неке горе поменуте термине (контратоналност, атоникалност и тако даље), на часовима солфеђа, или посебног курса новије музике, у ком би нова теоријска сазнања била обједињења са когнитивном обрадом звука и нотног текста.

5. Музички слух и његов развој

Следећи појам из наслова дисертације који треба разјаснити јесте музички слух.

Најбитније и најспецифичније средство изражајности музичког језика је тонска висина, те је разликовање тонова по овом параметру основни показатељ постојања музичких способности.⁸¹ Термин „музички слух“ појављује се у музичко-педагошкој литератури превасходно источно-европских земаља,⁸² а такође се проналази у књигама и текстовима психолошке науке.⁸³ Када је реч о литератури и документацији у Србији, овај термин је у употреби и у оквиру документације за инструменталну наставу у Србији (актуелни Правилник о наставном плану и програму основног музичког образовања и васпитања⁸⁴), а постоје и радови, у основи психолошке провенијенције, са применом термина „музички слух“.⁸⁵

⁸¹ Опажање висине тонова (али и говорна функција) остварује се у делу леве мождане хемисфере под називом *planum temporale*. В. у: Дина Константиновна Кирнарская (2004), *Музыкальные способности*, Москва: Таланты-XXI век, 143.

⁸² Примери примене термина „музички слух“ у различитим музичко-образовним системима, поред руског, где је у широкој употреби, су у Хрватској – Pavel Rojko (2012), *Психолошке основе интонације и ритма*, Zagreb: Muzička akademija, drugo izdanje, 41 – „glazbeni sluh“; у Украјини – Маријанна Сибірякова-Хіловська (2009), Музичний слух та його роль у процесі сприйняття поліфонії майбутніми вчителями музики, в І. С. Руснак et all (ред.), *Збірник наукових праць*, Чернівці: Чернівецький національний університет, 130-137.

http://library.chnu.edu.ua/res/library/elib/visnyk_chnu/visnyk_chnu_2009_0470.pdf Датум последњег приступа: 14.11.2015; у Француској – Elisabeth Gérard (1992), *L'oreille musicale. Définitions et enjeux*, Caen: DEA, Sciences de l'éducation — в. у: Jean-Pierre Mialaret (1996), *Recherches francophones en sciences de l'éducation musicale et en didactique de la musique*, 26 http://omf.paris-sorbonne.fr/IMG/pdf/jpmialaret_biblio96.pdf. Датум последњег приступа: 14.11.2014.

⁸³ Рамил Фаилович Сулейманов (2005), Психологическая диагностика музыкального слуха, *Музыка и время* (3), Москва: Научтехлитиздат, 2005, 50-52; Дина Константиновна Кирнарская, нав. дело; Борис Гурьевич Мещеряков и Владимир Петрович Зинченко (2008), *Большой психологический словарь*, Санкт Петербург: Прайм-Еврознак (<http://psychologiya.com.ua/psixologicheskie-slovary/3302-boris-gurevich-meshheryakov-vladimir-petrovich-zinchenko-bolshoj-psixologicheskij-slovar.html>) Датум последњег приступа: 16.12.2015) и тако даље.

⁸⁴ Правилник о наставном плану и програму основног музичког образовања и васпитања (2010), 10-13; 23 и тако даље.

⁸⁵ Бланка Богуновић, Гордана Каран и Јелена Дубљевић (2013), Развој музичких вештина и настава солфеџа, у Гордана Зиндовић Вукадиновић (уред.), *Настава и васпитање* (3), Београд: Педагошко друштво Србије, 506-524; Бланка Богуновић, Гордана Каран и Јелена Дубљевић (2013), Развој музички даровитих и вештине извођења у настави солфеџа, у Г. Гојков и А. Стојановић (прир.), *Зборник радова* (18), Вршац: Висока школа струковних студија за образовање васпитача „Михаило Палов“, Агад: Universitatea „Aurel Vlaicu“, 78-87.

Према речима Арона Љвовича Островског (Островский),⁸⁶ музички слух представља способност опажања, замишљања и осмишљавања музике. Елена Васильевна Давидова (Давыдова)⁸⁷ сматра да је музички слух сложена појава сачињена од низа међузависних компоненти, међу којима су основне: а) тонсковисински слух, тонални осећај и осећај за метро-ритам (ови елементи заједно чине мелодијски слух) и б) осећај звучне боје акорада, способност опажања скупа тонова као целине, осећај за штим, звук ансамбла и функционалне везе (које заједно чине хармонски слух). Руски психолог Дина Константиновна Кирнарскаја уводи термин „интонативни слух“ као синоним за музикалност, појмовно различит од „аналитичког слуха“ усмереног на односе тонских висина. При том, аналитички слух представља, за разлику од интонативног – свестан квалитет који „фиксира најмање нијансе тонских фреквенција и назива сваку од њих својим именом“,⁸⁸ а квалитет који стичу професионални, школовани музичари Кирнарскаја именује као „професионални аналитички слух“.⁸⁹ Заправо, појам који Кирнарскаја назива аналитичким слухом јесте тзв. тонсковисински слух – слух усмерен на разликовање тонова по висини.

Међу српским ауторима који су писали о музичком слуху истичу се Весна Кршић Секулић и Дорина Радичева. Весна Кршић Секулић⁹⁰, ослањајући се на ставове аутора са франкофоног подручја – Вилемса (Willems) и Сулажа (Soulage), пише да је музички слух “скупни феномен који сачињавају три различита домена: а) слушна осетљивост, б) слушна осећајност и ц) слушна интелигенција“, те ову појаву дефинише као прецизно разликовање свих особина тонова (висине, јачине, трајања и боје).⁹¹

⁸⁶ Арон Љвович Островский, *Методика теори...*, нав. дело, 149. Арон Љвович Островски (1905-1985) био је музиколог и професор Лењинградског конзерваторијума и истовремено аутор низа књига, првенствено из области солфеђа и методике наставе солфеђа.

⁸⁷ Елена Васильевна Давыдова (1986), *Методика преподавания сольфеджио*, Москва: Музыка, 23 (прво издање: 1975).

⁸⁸ Дина Константиновна Кирнарская, нав. дело, 139.

⁸⁹ Исто, 139-164. Термин „аналитички слух“ је очигледно у сагласју са схватањем појма „аналитичко слушање“ у америчкој музичко-психолошкој литератури. В. у: Andreas Leman, Džon Sloboda i Robert Vudi, *Psihologija za muzičare*, нав. дело, 244-247.

⁹⁰ Реч је о приручнику за наставнике и студенте: Весна Кршић Секулић (1990), *Корелација наставе солфеђа са инструменталном наставом*, Књажевац: Нота, 20-21. Мр Весна Кршић Секулић (1950) је професор солфеђа и методике наставе солфеђа Факултета музичке уметности у Београду, а годинама је исте предмете предавала и на Филолошко-уметничком факултету у Крагујевцу. Пијаниста је и аутор више књига и бројних радова из области солфеђа и методике наставе солфеђа.

⁹¹ Марсел Сулаж (1894-1970) био је француски пијаниста, композитор, критичар и професор на Париском конзерваторијуму, а такође аутор више збирки за солфеђо. Едгар Вилемс (1890-1978), музички педагог рођен у Белгији, аутор је и данас познате методе музичког образовања и аутор неколико књига везаних за

Дорина Радичева⁹² дефинише музички слух као једну од основних музичких способности чије су манифестације: „способност тачног репродуковања мелодије по слуху, осетљивост за тачност интонације, способност транспонована и репродуковања варираних мотива, способност интонирања тонова издвојених из акордских комплекса, осећај за каденцу и тоналитет који се манифестује способношћу довршавања започете мелодије“.⁹³ Такође као посебно обележје музичког слуха издваја способност разликовања тонова по висини.⁹⁴

Међу наведеним дефиницијама очигледно не постоји одређеност и уједначеност по питању популације на коју се односе (на музичке лаике, или на особе у процесу музичког образовања или на професионалне образоване музичаре). Битна разлика између слуха музичара и слуха лаика лежи у томе што први испољавају способност имагинације и извођења не само раније опажане музике, већ и непознатих садржаја, док други изводе и замишљају углавном познату музику – „по слуху“. Музичко мишљење (укључујући замишљање звука) и искуство активирања сопствене вокалне и инструменталне моторике, које ученик стиче током образовног процеса, знатно утичу на повећани спектар асоцијација код (образованих) музичара.⁹⁵ С тим у вези, у овој дисертацији под термином музички слух подразумевамо научену категорију дефинисану као тонсковисински слух, тј. способност опажања, замишљања и репродуковања тонских висина и њихових низова.⁹⁶ У питању је уже схватање појма, у односу на шире које се поклапа с појмом музикалности и, осим тонских висина, укључује осетљивост за ритам, осетљивост за динамику и за тембр.⁹⁷ Музички слух се примењује свесно или несвесно приликом слушања и гласовне репродукције музичких садржаја, или стварања нових садржаја (продукције). Наиме, у процесу музичког

солфеђо, међу којима је управо књига *Музички слух (L'oreille musicale, I et II, Fribourg: Pro musica, 1976/77)*.

⁹² Дорина Радичева, *Увод у методику*, нав. дело. Дорина Радичева (1925) била је дугогодишњи професор солфеђа и методике наставе солфеђа на Факултету музичке уметности у Београду (1970-1975. и 1978-1979), а потом на Академији уметности у Новом Саду, црногорској Музичкој академији, као и на Музичкој академији у Источном Сарајеву. Аутор је већег броја публикација за солфеђо и методику наставе солфеђа.

⁹³ Исто, 92.

⁹⁴ Исто, 96.

⁹⁵ О разлици између особа које се јесу, односно нису музички школовале, са становишта квалитета слушања и памћења музике, додатно видети у: Andreas Leman, Džon Sloboda i Robert Vudi, *Психологија за музичаре*, нав. дело, 244-247.

⁹⁶ Дефиниција је преузета из: Борис Гурьевич Мещеряков, Владимир Петрович Зинченко, *Большой психологический словарь*, нав. дело, 278.

⁹⁷ Исто.

образовања превазилази се интуитивни ниво схватања музике и константно расте број свесних (као и несвесних) менталних музичко-слушних представа које се могу призивати из дугорочног памћења, приликом извођења и слушног опажања познате и непознате музике, као и стварања музике (импровизације и компоновања). У том смислу, термин Кирнарскаје – аналитички слух (ум професионалног музичара, фокусиран на односе тонских висина) веома је погодан, јер појашњава предмет рада ове дисертације.

У људској популацији уопште, оштрина слуха је са седам година довољно добра да дете може да крене у школу.⁹⁸ Слух достиже свој развој у дванаестој години живота, а слушне способности се, путем вежбања, могу и даље усавршавати.⁹⁹ Музички слух се, током процеса образовања, развија паралелно путем специјалних вежби (углавном у оквиру наставе солфеђа) и у оквиру музичке делатности.¹⁰⁰ Због тога што се у настави солфеђа првенствено подстиче развој музичког слуха, било би правилно тај комплекс навика, знања и умења (тј. процес стицања знања, навика и умења – вештина) назвати управо: систем развоја музичког слуха.¹⁰¹ Заправо, развој музичког слуха (који се заснива првенствено на обогаћивању дугорочног памћења новим музичко-слушним представама), представља најважнији циљ наставе солфеђа на сваком нивоу образовања.

Приликом опажања, већина људи се природно везује за мелодију, као (обично логичну) мисао, аналогну реченици у говорном језику. Услед тога, мелодија се и много боље памти од следова сазвучја. Од почетка до завршетка школовања, највише се негује мелодијски слух (слушно-репродуктивна осетљивост за мелодију),¹⁰² при чему у основи мелодијског слуха не леже интервали, већ тонални осећај. Музичко-слушне представе о сазвучјима и њиховим следовима у временском току обично су тесно

⁹⁸ Dr Vladislav Panić (1999), *Razvoj, učenje i mera psihičkog*, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, 130.

⁹⁹ Уп. са: исто.

¹⁰⁰ Уп. са: Елена Васильевна Давыдова, *Методика преподавания сольфеджио*, нав. дело, 24.

¹⁰¹ Елена Васильевна Давыдова, исто, 18. Давидова истиче овај предлози назив посебном величином слова, а у Предговору овог уџбеника методикау наставе солфеђа именује као методику развоја музичког слуха. У потпуности подржавамо овај назив јер није тешко закључити да је логична последица наставе солфеђа – развој музичког слуха, схваћеног на управо дефинисани начин.

¹⁰² Амерички психолози често у средиште својих истраживања стављају осећај за интервал, сматрајући да је он основа мелодијског слуха, што није тачно. Уп. са: Леонид Львович Бочкарёв (1997), *Психология музыкальной...*, нав. дело, 101. Наиме, из америчких истраживања често се уочава несхватање многих музичких појава, што тумачимо непостојањем система музичког образовања какав се до данас одржао у источној Европи, укључујући Србију.

повезане са представом о одговарајућој мелодији. Осетљивост за сазвучја – хармонски слух јесте вероватно други по значају квалитет музичког слуха, а предуслов опажања савремених хармонија заправо је развијен мелодијски слух.¹⁰³

Слушно опажање и извођење неговано кроз формално и неформално музичко искуство условљава дефинисање више класификација ученика/ студената на настави солфеђа:

1. по начину произвођења звука: клавиристи (пијанисти), акордеонисти (хармоникаши), гитаристи, флаутисти, виолинисти и тако даље,
2. по параметру темперованости инструмента: а) извођачи на темперованим, б) извођачи на нетемперованим инструментима (укључујући певаче),
3. извођачи на хармонским и мелодијским инструментима (при чему глас схватамо као мелодијски инструмент).

Међутим, како спољашњи, организациони фактори у музичко-образовним установама најчешће не дозвољавају формирање хомогених група на часовима солфеђа, предавачима остаје да, у оквиру фронталног облика наставе¹⁰⁴, спроводе дидактички принцип индивидуалности, и/или корелацију са наставом главног предмета.¹⁰⁵ Ипак, истраживања нису донела јединствене резултате будући да неки налази психолошких испитивања наводе на закључак како избор инструмента не утиче на развој слуха, бар не у свим узрастима.¹⁰⁶

Пошто је установљено да је феномен музичког слуха директно повезан са музичким образовањем, кроз које се код музичара повећава број стабилних слушно-музичких представа и уопште гради свест о музичким појавама, укључујући (именоване) тонске висине, логично је закључити да се музички слух може развијати и

¹⁰³ Према: исто, 103.

¹⁰⁴ Фронтални облик наставе представља „један од основних организационих облика рада у настави, који представља истовремени рад са свим ученицима једног одељења или групе.“ В. у: Вучина Раичевић (2011), *Речник лингводидактичке терминологије*, Београд: Завод за уџбенике, 217.

¹⁰⁵ На жалост, бројност ученика/ студената у групи и обимност градива најчешће условљавају подједнак третман свих и зато се корелација са наставом главног предмета тешко остварује.

¹⁰⁶ Према истраживању Церара Фогартија (Fogarty), Лујзе Батсворт (Buttsworth) и Филипа Цириंगा (Gearing) рађеном са студентима музике од 17-50 година, изабрани инструмент не утиче на слушне способности испољене кроз интонирање. В. у: Gerard J. Fogarty, Louise M. Buttsworth and Phillip J. Gearing (1996), Assessing intonation skills in a tertiary music training programme, *Psychology of Music* 24.2, Staffordshire: Keele University, 157-170. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.520.481&rep=rep1&type=pdf> Датум последњег приступа: 3. јануар 2015.

у каснијем (одраслом) животном добу. Иако се раније мислило да са старењем, уопштено посматрано, опадају интелектуалне и друге способности, истраживања рађена током последње две до три деценије побијају ову предрасуду. Многе вештине могу се, кроз континуирано вежбање, унапређивати током читавог живота, односно, године живота нису најбољи показатељ способности учења и памћења.¹⁰⁷ Могућност развоја музичког слуха и у каснијем животном добу ослања се на чињеницу да се знања и навике проширују и усложњавају у процесу делатности;¹⁰⁸ овај закључак поткрепљују и озбиљна научна истраживања.¹⁰⁹

Иначе, начин слушања музике од стране музичких стручњака (укључујући студенте музике) може бити холистички (целовит) и аналитички (када је пажња усмерена на одређени параметар).¹¹⁰ Ти начини се могу мање или више брзо смењивати. На часовима различитих наставних предмета, пажња се усмерава у зависности од циљева предмета: на музичку форму, музички језик, хармонски или мелодијски аспект итд. Док на музичко-теоријским предметима преовлађује слушање целине, танана осетљивост слуха за сукцесивне и истовремене тонске односе у средишту је наставе солфеђа. Зато, позајмљујући терминологију Пјера Шефера (Schaeffer) можемо закључити да на солфеђу доминира фокусирано (сведено) слушање (најчешће усмерено на интонативну и ритмичку компоненту мелодије, ређе на хармонске следове, тембр и друго).¹¹¹ Током музичког образовања, уопштено посматрано, важно је да се комбинују оба приступа слушању музике, иако са порастом опажајног искуства, опажање природно прераста у холистичко.¹¹²

¹⁰⁷ Vlasta Vizek Vidović i Vesna Vlahović Štetić (2007), Modeli učenja odraslih i profesionalni razvoj, u Marina Ajduković (ured.), *Ljetopis socijalnog rada*, 14 (2), Zagreb: Pravni fakultet, 283-310.

¹⁰⁸ Уп. са: Д. К. Кирнарская, нав. дело, 387.

¹⁰⁹ Сумирајући многа испитивања на тему периодизације развоја музичких способности, познати амерички психолог Лорел Трејнор (Trainor) закључила је да, иако интензивна рана искуства позитивно утичу на достизање експертског нивоа у одраслој животној доби, и мозак одрасле особе (ретко, али могуће) задржава одређену количину флексибилности за учење музике која може водити ка експертском нивоу. Према томе, критички периоди за достизање високог степена вештина током бављења музиком су – закључује – вероватно сасвим флуидни, тако да постоје различити путеви постизања овог истог циља. Laurel J. Trainor (2005), Are there critical periods for musical development?, *Developmental psychobiology* (46.3), 274. http://www.researchgate.net/profile/Laurel_Trainor/publication/7961838_Are_there_critical_periods_for_musical_development/links/0deec51d71bdd6e5ba000000.pdf Датум последњег приступа: 14.11.2015.

¹¹⁰ Andreas K. Leman, Džon E. Sloboda i Robert H. Vudi, нав. дело, 244.

¹¹¹ По Шеферу „огромна предност сведеног слушања лежи у отварању и изоштравању слуха [...]“: В. у: Mišel Šion (2007), *Audiovizija. Zvuk i slika na filmu*, Beograd: Clio, 31-32.

¹¹² в. у: Л. Л. Бочкарёв, нав. дело, 123.

Развој музичког слуха зависи не само од квалитета и интензивности наставе солфеђа, већ и од психолошких карактеристика, мотивације и ангажованости појединца на осталим наставним предметима и током слободног времена. Развој релативног музичког слуха уско је условљен изградњом система музичког мишљења и аутоматских реакција. Имати високо развијен релативни слух значи испољавати изузетно прецизну осетљивост приликом опажања (и/или извођења) својстава музичких тонова, као и функционалних веза међу њима. Предуслов достизања те вештине јесте (свесно или несвесно) вежбање, поред осталог, и способности памћења (апсолутних) тонских висина.¹¹³ Особе које у детињству карактерише релативни слух могу током живота, уз велики труд и мотивацију и правилно и континуирано вежбање, достићи ниво развоја слуха који називамо стеченим апсолутним слухом.¹¹⁴ При том, уколико се аудитивни доживљај интегрише са другим опажајним или когнитивним параметрима, могуће је побољшати осећај за апсолутне тонске висине.¹¹⁵ Ову појаву поменуо је још Тјеплов – позивајући се на још старије податке – да неки људи који имају апсолутни слух, при захтеву да произведу (отпевају) неки тон, увек прибегавају ослањању на помоћну представу (на пример, на замишљање свирања на виолини).

У нашем истраживању фокус ће бити усмерен на развој (релативног) музичког слуха, према параметру тачност и то исказан кроз слушно опажање атоналних мелодија (мелодијски слух) и нетерцних сазвучја (хармонски слух).¹¹⁶ Тачно извођење на настави солфеђа најчешће у средиште пажње поставља параметар тонских висина као реално најзахтевнији.

¹¹³ В. у: Юрий Николаевич Рагс (2007), Акустика в курсе сольфеджио, в М. Л. Космовская (ред.), сборник Всероссийская научно-практическая конференция *Музыка изменяющейся России* (Курск, 15-18. октября 2007), Курск, 60. http://kursksu.ru/documents/science_conferences/muz.pdf Датум последњег приступа: 10.11.2015.

¹¹⁴ Уп. са: Милена Петровић, Михаило Антовић, Вера Миланковић и Гордана Ачић (2012), Хроматизам тонова и боја: апсолутни слух и синестезија, у Милена Петровић (уред.), *Играј, играј, играј!* Зборник четрнаестог педагошког форума одржаног 2011. године, Београд: Факултет музичке уметности, 153.

¹¹⁵ Richard Parncutt and Daniel J. Levitin, Absolute pitch, in S. Sadie and J. Tyrell (eds.), *New Grove dictionary of music and musicians*, New York: St. Martin's Press, <http://daniellevitin.com/levitinlab/articles/2001-Parncutt-NGDMM.pdf> Датум последњег приступа 7.11.2015.

¹¹⁶ Рад на изражајним аспектима који обично следи после техничког (у припреми било које врсте извођења), у овом раду се не третира.

6. Апсолутни и релативни музички слух

У музици уопште, важнији су тонски односи од појединачних тонских висина, будући да слушаоцима, углавном, није битно на којој висини звучи одређени музички садржај, него какви су сукцесивни и истовремени односи тонова који музици дају смисао. У том контексту, релативни слух је раширенија, али за музичку праксу и важнија појава у односу на апсолутни слух. Највиши ступањ развоја релативног музичког слуха подразумева изузетну тонско-висинску осетљивост, тј. способност тачног слушно-интонативног тумачења тоналне, али и музике без (јасног) тоналног ослоња. Високо развијени релативни слух карактерише, поред осталог, и изражен квалитет слушног препознавања апсолутне висине тонова, акорада и тоналитета.¹¹⁷ Неки људи памте само једну тонску висину, обично тон за штимовање; ова појава се зове „квази апсолутни слух“ или псеудоапсолутни слух.¹¹⁸ Будући да само мали проценат ученика у музичкој настави поседује прâви апсолутни слух¹¹⁹, настава солфеђа, на било ком ступњу образовања, усмерена је, превасходно, према већини са релативним слухом у циљу његовог развоја до максималних граница.

Феномен апсолутног слуха заслужује пажњу у овом раду, с обзиром на различите варијетете у којима се појављује и с обзиром на ниво развијености слуха који особа треба да има приликом тумачења проширено-тоналне, а посебно атоналне музике. Овај феномен је својеврсни облик професионалне експертности, али само делимичне, што значи да то није „савршен слух“, односно да се гарантује истовремено поседовање и других својстава музикалности. Функционише по аутоматизму, што значи да, док особа с релативним слухом (у радној меморији) обрађује тонове, упоређује и врши друге мисаоне радње приликом слушања (и интонирања), особа с апсолутним слухом испуњава задатке без когнитивних напора. Апсолутни слух је у основи квалитет везан за вербално (тј. лингвистичко) означавање (именовање) тонских висина, што доказује чињеница да (музикалне) особе са и без апсолутног слуха

¹¹⁷ Дорина Радичева, *Увод у методу наставе солфеђа*, нав. дело, 178.

¹¹⁸ Richard Parncutt and Daniel J. Levitin (2001), *Absolute pitch*, нав. дело.

¹¹⁹ Дина Константиновна Кирнарская, нав. дело, 170.

поседују једнаку оштрину и опажајне прагове за разлике међу тоновима.¹²⁰ У експериментима у којима је било потребно именовати опажени тон или интервал, код особа с апсолутним слухом испољило се активирање у дорзолатералном фронталном кортексу (у подручју за условно асоцијативно учење), док се код људи с релативном слухом овај део мозга активирао само када су именовали интервале.¹²¹

Апсолутни слух (скраћено: АС) представља особеност једног од 10 000 људи.¹²² Постојећи налази научника, кумулативно посматрано, говоре да (стечени) апсолутни слух настаје под утицајем више чинилаца: генетике, културе, раног музичких образовања и темперованог система.¹²³ При том, научници су дошли до закључка да транспоноване ремети развој осећаја за апсолутне тонске висине, међутим, са становишта потреба реалне музичке праксе, интенција да се транспозиција као поступак редукује или укине у настави у музичко-образовним системима попут српског (у ком доминира тзв. фиксна, тј. апсолутна солмизација), сасвим је погрешан. Бројна су истраживања о пореклу; генетичари су потврдили ранију претпоставку о наследности, пошто је међу рођацима особа с АС 25 пута више оних који имају АС.¹²⁴ Занимљиви су налази научника да Азијате, не само насељене на свом континенту, него и далеко од своје постојбине, карактерише апсолутни слух у високом проценту.¹²⁵ Установљено је да се апсолутни слух развија у раном детињству, те вероватноћа стицања опада с узрастом. Постоје мишљења да је апсолутни слух најсофистициранији облик тембровског слуха, својеврсни „над-тембровски слух“, док се супротно мишљење заснива на тези како је у питању изузетна способност памћења музичких висина.¹²⁶ Заправо, музичари с апсолутним слухом неограничено дуго памте апсолутне висине, за разлику од осталих људи.

¹²⁰ Daniel J. Levitin and Susan E. Rogers (2005), Absolute pitch: perception, coding, and controversies, in Shbana Rahman (ed.), *Trends in cognitive sciences* 9(1), Amsterdam: Elsevier, 26. <http://daniellevitin.com/levitinlab/articles/2005-Levitin-TCS.pdf> Датум последњег приступа: 15.11.2015.

¹²¹ Дорзолатерална страна мозга је једна од три површине можданих хемисфера (пored унутрашње или медијалне и доње или базалне). Уп. са: Jack De Groot and Joseph G. Chusid (ured.) (1990), *Korelativna neuroanatomija i funkciona neurologija* (prev. dr Slavoljub Milekić, dr Nada Nešković i Desanka Milekić), Beograd: Savremena administracija, 58.

¹²² Daniel J. Levitin and Susan E. Rogers, Absolute pitch..., нав. дело, 26.

¹²³ Исто, 163.

¹²⁴ Дина Константиновна Кирнарская, нав. дело, 164.

¹²⁵ Daniel J. Levitin and Susan E. Rogers, Absolute pitch..., нав. дело, 29.

¹²⁶ Дина Константиновна Кирнарская, нав. дело, 161.

Ове особе карактерише, у односу на особе које га немају, значајно краће време одређивања висине тона – за 0,4 до 0,7 секунди (према неколико секунди).¹²⁷ Они (али и други које се професионално баве музиком), имају већи леви *planum temporale* (део мозга који је одговоран за језичке функције и протеже се у обе хемисфере), у односу на музичке лаике. Међутим, током слушања музике леви фронтални кортекс је активнији код особа са апсолутним слухом у односу на остале музичаре.¹²⁸

Као што је поменуто, иако су, наизглед, особе са апсолутним слухом у предности првенствено у односу на остале музичаре, није у потпуности тако. Наиме, овај тип слуха представља статично својство, док релативни слух краси могућност прилагођавања. На пример, поседовање апсолутног слуха не представља предност приликом транспоновања или извођења уз другачије наштимован инструмент: „апсолутни слухиста“ има велике тешкоће да се адаптира на те промене.¹²⁹ Ови људи – генерално посматрано – мање уживају у музици, а многи међу њима слабо показују изражајност приликом извођења. Поседовање апсолутног слуха чак није карактеристика који одређује бољег или лошијег композитора, јер композитори који су га имали нису били нужно квалитетнији ствараоци у односу на остале.¹³⁰ При том, посебан проблем имају особе које су стекле погрешни „апсолутни слух“, услед рада на лоше штимованом инструменту.

Подврсте апсолутног слуха су пасивни (способност тачног одређења висине слушно опаженог тона, али са немогућношћу његове гласовне репродукције) и савршенији — активни (особа може како тачно да производи, али и препознаје тонове по параметру висине). С тим у вези, познати шведски педагог солфеђа Ларс Едлунд (Edlund) био је свестан да ученици и студенти које карактерише апсолутни слух имају специфичан проблем у универзитетској настави солфеђа.¹³¹ Он је подвукао да студенти са пасивним апсолутним слухом, иако одлично владају кретањима у дур-мол систему,

¹²⁷ Борис Гурьевич Мещеряков и Владимир Петрович Зинченко, *Большой психологический словарь*, нав. дело, 12.

¹²⁸ Детаљније о резултатима неуролошких и генетских истраживања и другим аспектима апсолутног слуха видети у: Милена Петровић, Михаило Антовић, Вера Миланковић и Гордана Ачић, *Хроматизам тонова и боја...*, нав. дело, 151-164.

¹²⁹ Richard Parncutt and Daniel J. Levitin, *Absolute pitch*, нав. дело.

¹³⁰ Моцарт (Mozart), Берлиоз (Berlioz), Скрјабин, Месијан (Messiaen) и Булез (Boulez) – ствараоци са апсолутним слухом, нису се показали као обавезно бољи од Чајковског (Чайковский), Вагнера (Wagner), Равела (Ravel) и Стравинског (Стравинский). В. у: исто.

¹³¹ Lars Edlund, *Modus Novus*, нав. дело, 15. Ларс Едлунд (1922-2013) био је композитор, оргуљаш и предавач на Краљевској академији у Стокхолму.

теже се сналазе приликом гласовне репродукције атоналних музичких образаца. Уз квалитет да веома тачно опажају погрешне тонове у атоналном контексту, ови студенти – запазио је Едлунд – врло ретко поседују представу о интервалу који певају и мање активирају асоцијације на тоналне функције интервала у музичком контексту. Стога је, посебно за њих, сугерисао рад на транспозицији, у циљу развоја музичког мишљења.¹³² Овај налаз из педагошке праксе се поклапа с запажањем научника из области психологије, Дејвида Хјурона (Huron), да су вештине које се тичу интервала, сасвим слабе код овог дела популације.¹³³ Заправо, они чују појединачне висине, а интервале не доживљавају аутоматски, већ их израчунавају преко теоријских знања.¹³⁴

Услед дејства моторичких и тембровских асоцијација проистеклих из свирачког искуства појединци могу исказивати карактеристике апсолутног слуха, али само у односу на инструмент који свирају.¹³⁵ Наиме, сматра се да се музички слух не испољава на једнак начин код ученика и студената различитих образовних профила, тј. да начин на који су чула (првенствено аудитивно чуло) изоштрена, у великој мери зависи од конкретне музичке делатности (пијаниста, виолиниста, диригент и тако даље). То су и показала различита психолошка истраживања.¹³⁶ Овај феномен се назива „апсолутни клавир“ јер је често у питању везаност управо за звук овог инструмента.¹³⁷ Поједине особе – услед рада на инструменту ненаштимованом према стандарду ($a^1 - 440$ херца) развију погрешни апсолутни слух, те доследно праве грешке.

Истраживачи и даље трагају за низом одговора везаним за феномен апсолутног слуха. Међутим, у пракси одлични музичари по потреби активирају релативни слух заснован на тонским односима и такође призивају из сећања одређене тонске висине. Паралелно, податак да „већина особа које имају АС достигле су то без сећања када или како је настао, али сви извештавају да су имали музичке инструкције“¹³⁸, наводи на логичан закључак да настава солфеђа (или инструмента, вођена принципима солфеђа) може водити ка настанку апсолутног слуха, у неком од његових видова.

¹³² Исто, 16.

¹³³ David Huron, *Sweet anticipation...*, нав. дело, 127-128.

¹³⁴ Јелена Цветковић (2015), *Иманентни слух и рецепција музике*, Ниш: Универзитет у Нишу, Факултет уметности и Центар за научноистраживачки рад САНУ и Универзитета у Нишу.

¹³⁵ Дорина Радичева, *Увод у методуку наставе солфеђа*, нав. дело, 96.

¹³⁶ Andreas Leman, Džon Sloboda i Robert Vudi, *Psihologija za muzičare*, нав. дело, 90.

¹³⁷ Daniel J. Levitin and Susan E. Rogers, *Absolute pitch...*, нав. дело, 28/29.

¹³⁸ Исто, 30.

Који пут вероватно води ка настанку професионалног, високо развијеног музичког слуха?

7. Паралелизми и појам дословног паралелизма у опажању и извођењу

У настави музике, генерално посматрано, идеја уског повезивања, тј. координације или синхронизације музичких утисака свакако не представља новину.

Ван оквира саме наставе солфеђа запажају се паралелизми¹³⁹ између учења (матерњег или страног) језика, са једне стране и приступа музичком описмењавању, са друге, као и на релацији језик-описмењавање.¹⁴⁰ Нешто уже посматрано – у оквиру музичког образовања, паралелизам налазимо у спровођењу корелације између солфеђа и других наставних предмета (пре свега – инструмента),¹⁴¹ укључујући и примену истог система именовања тонова, на настави инструмента и солфеђа.¹⁴² За Весну Кршић Секулић «идеално конципирана корелација наставе солфеђа са наставом инструмента подразумева учење истих песама на самом почетку школовања, како би са више страна један исти елемент био третиран. Наравно, велики број различитих песама не може да шкоди, већ само може да обогати звучни фонд (истакла Ј. Б)».¹⁴³ Иста ауторка је накнадно развила идеју корелације у смеру индивидуалног рада са ученицима

¹³⁹ Паралелизам означава „истовремено и упоредно одвијање двају или више процеса или делатности“ – Милан Вујаклија (1996/97), *Лексикон страних речи и израза*, Београд: Просвета, 645.

¹⁴⁰ Неке од тих паралела повукла је Гордана Стојановић у докторској дисертацији под насловом *Компаративна методологија наставе музичке писмености и почетног читања и писања*, одбрањеној на ФМУ у Београду 2001. године. Видети у: Ивана Дробни (2010), Докторске дисертације из области музичке педагогије, у Раденко Круљ (уред.), *Педагогија*, 65 (1), Београд: Форум педагога Србије и Црне Горе, 31.

¹⁴¹ Позната књига о овој теми је: Весна Кршић Секулић, *Корелација...*, нав. дело.

¹⁴² У питању је једна од идеја истакнутих у: Ивана Дробни (2008), *Методичке основе вокално-инструменталне наставе*, Београд: Завод за уџбенике.

¹⁴³ Весна Кршић Секулић (2000), Певање као услов за успешан развој инструменталиста, у Вера Миланковић (уред.), *Зборник Другог педагошког форума* одржаног 1999. године, Београд: ФМУ, 68.

клавира.¹⁴⁴ Разумљиво је да овакав комплементарни приступ није спроводив у групама студената и ученика солфеђа које су најчешће хетерогеног састава у смислу специјалности. Такође, у оквирима које обухвата солфеђо, често се говори о тесном повезивању различитих елемената, а понекад о усаглашавању активности слушања и записивања музике.¹⁴⁵

У високошколској настави солфеђа у Србији током школске године, обради се, уопштено посматрано, велики број музичких садржаја (углавном мелодија у једногласју), а концепција већег дела наставне литературе традиционално је намењена или певању или диктатима.¹⁴⁶ Испитни задаци постављају као императив опажање и гласовно извођење нових садржаја, због чега наставници, током припрема за испите, у фокус рада стављају флексибилно сналажење у опажању и извођењу нових музичких (обично инструктивних) текстова. Интензивирање наставе кроз квантитет пређеног градива је *de facto* веома важно, посебно у процесу вежбања репродукције различитих музичких информација, пре свега вештине певања (и читања) са листа. Међутим, често је неопходно и дуже, али продубљеније, свеобухватније задржавање на мањем броју садржаја како би се створио фонд сигурних, трајних музичко-слушних представа. Традиционална настава солфеђа заснована је, дакле, на кумулативном, постепеном накупљању слушних и визуелних утисака и на расподели садржаја за мелодику (певање) и диктат (слушно опажање).¹⁴⁷ У српској методици наставе солфеђа типичан диктат је сличан мелодијском примеру који претходи или следи на часу, а при том се ретко обнавља. Чињеница је, при том, да музички садржаји истих карактеристика могу звучати сасвим различито, у зависности од целокупне контуре: ритма, следа тонских висина, хармонског ритма, метра и делова облика. Рад искључиво на сличним мелодијама, уколико нема (намерног или случајног) складиштења тих информација у

¹⁴⁴ Весна Кршић Секулић (2010), Комплементарна методика наставе солфеђа и клавира, у Гордана Каран (уред.), *Зборник XII педагошког форума* одржаног 2009. године, Београд: ФМУ, 22-24.

¹⁴⁵ Вера Миланковић (1983), *Диктат – прилог синхронизацији аудитивног и визуелног у записивању музичког тока* (хабилитациони рад), Факултет музичке уметности. У недостатку оригиналног извора, информације су преузете из: Ивана Хрпка (1990), *Критичка анализа постојећих система музичких диктата у нашој литератури. Двогласни и вишегласни диктати* (магистарски рад – други део), Београд: ФМУ.

¹⁴⁶ Солфеђо се и данас местимично схвата као синоним за певање са листа и у тим случајевима се много више времена на настави посвећује овој активности, него другим активностима, попут слушног опажања.

¹⁴⁷ „Традиционална настава“ представља стандардни израз у савременој педагогији, а истовремено је пандан модерне или савремене наставе. Најчешће се везује за доминацију монолошке методе, у којој је у средишту пажње ангажовање наставника, а не ученика. У овом раду није реч о улози наставника и ученика, већ о заступљености појединих активности, односно области рада у настави.

дуготрајну меморију, доводи до појаве интерференције, која чини пресудни фактор заборављања. Утицај појава проактивне и ретроактивне инхибиције појачан бројним другим факторима (недовољном мотивисаношћу, неодговарајућим стратегијама подучавања и учења), удружен и са тоналном инерцијом, даје незадовољавајуће резултате.¹⁴⁸ Међу узроцима чињенице да многи млади, упркос дугогодишњем учењу солфеђа у српском образовном систему, на крају тог процеса још увек немају сасвим јасне менталне представе о функционалним односима у тоналитету (које су и најважније), налазимо и преовладавање поступака усмерених на краткотрајно, а не на дугорочно памћење, као и недовољну корелацију са знањима из других наставних предмета, пре свих – хармонијом.¹⁴⁹

Из овако дефинисаног стања односа садржаја за певање наспрам садржаја за слушно опажање, произлази утисак да у Србији у настави солфеђа преовлађује модалноспецифични приступ – музички садржаји се третирају превасходно кроз засебне чулне модалитете (или чуло вида и чуло слуха). Потребно је објаснити термине.

„Чулни модалитет“ представља назив за врсту чула, односно припадност за припадност одређеном сензорном систему.¹⁵⁰ У литератури блиској методици наставе солфеђа у Србији први пут се појавио у тексту Ксеније Радош „Психолошка природа читања нотног текста“.¹⁵¹ У њему, информације се разврставају у две категорије: 1) модално-специфичне информације и 2) амодалне информације. Прву категорију (модално-специфичне) чине информације везане (специфичне) за једно чуло (модалитет), а другу – оне које имају аналогију у различитим чулним модалитетима.¹⁵² Савремена психологија уместо амодалности, користи најчешће термин

¹⁴⁸ Појаве проактивне и ретроактивне инхибиције (интерференције) у условима наставе солфеђа протумачене су у: Ј. Беочанин-Мијановић, *Између грешке и инерције слуха у солфеђу*, нав. дело, 25-27.

¹⁴⁹ У Србији се превасходно прати императив романске школе солфеђа у смислу тренутне реакције на звук, а „запамћивање музичког тока сматра се секундарним задатком“. В. у: Vasiljević, Zorislava (2000), *Metodika muzičke pismenosti*, нав. дело, 48. Насупрот томе, познато је да усредсређеност наставе на дугорочно памћење карактерише руску школу солфеђа.

¹⁵⁰ У руској литератури, као синоним за сензорни (чулни) систем јавља се термин „анализатор“, тако да постоје „слушни анализатор“, „визуелни анализатор“ и тако даље. Сваки сензорни систем чине: рецептори, затим нервне везе и централни део у кори великог мозга (церебралном кортексу). Детаљније о појму модалности, или модалитета, као и анализатору, видети у: Борис Гурьевич Мещеряков, Владимир Петрович Зинченко, *Большой психологический словарь*, нав. дело, 28, 270.

¹⁵¹ Ksenija Radoš (1995), *Psihološka priroda čitanja notnog teksta*, у: *Psihologija* 28 (3-4), Beograd: Filozofski fakultet, 257-268.

¹⁵² В. у: исто, 258.

мултимодалност, који означава заједнички надражај бар два чула и еквивалент је појма синестезије.¹⁵³ Иначе, синестезија се у литератури углавном везује за ментални доживљај (визуелне) боје приликом слушног опажања тонова, међутим, ова појава се може односити на асоцијативну повезаност било која два чулна модалитета. Присутна је код различитих категорија људи, али највише се развија код слепих и аутистичних особа.¹⁵⁴

Дакле, шта је модалноспецифични приступ на часу солфеђа? То је обрада једног садржаја само путем певања или само путем слушног опажања. Али, после слушања и записивања диктата обично следи певање управо записаног, те се поставља следеће питање: да ли је и то модалноспецифични приступ? Сматрамо да јесте. Наиме, иако после израде диктата (аудитивне обраде музичке информације) долази до поткрепљења утиска, обично групним певањем уз корекцију записа до тачног, а током деловања чула вида (певање из нота) појединац чује свој глас, друге гласове и инструмент (у различитим комбинацијама), уколико се накнадно (са већом временском дистанцом), на истом или неком од следећих часова (после делимичног заборављања) поменути садржај не обради и путем деловања стимулуса на друго чуло, можемо говорити једино о модалноспецифичном приступу.¹⁵⁵

Основна идеја ове дисертације јесте промовисање превазилажења модалноспецифичног приступа, уз заступање вишеструких третмана исте музичке информације, тј. поступка дословног паралелизма у опажању и извођењу, односно извођењу и опажању једног истог садржаја, с већом временском дистанцом између активности. То омогућава интеграцију (спајање) различитих представа, настајање аналогних (или симултаних, тј. мултимодалних, полимодалних) музичко-слушних представа.¹⁵⁶ Слушно опажање и извођење (пре свега гласовно, а евентуално и

¹⁵³ Andreas K. Leman, Džon E. Sloboda i Robert H. Vudi, *Psihologija za muzičare*, nav. delo, 242.

¹⁵⁴ Милена Петровић, Михаило Антовић, Вера Миланковић и Гордана Ачић, Хроматизам..., нав. дело, 156.

¹⁵⁵ Поткрепљење представља појам из психологије учења, а означава „успостављање односа између два или више догађаја који се временски повезују. Пошто је ученик савладао неко наставно градиво (први догађај) следи наставничко поткрепљење (други догађај). Захваљујући том поткрепљењу, одређено понашање се може учврстити и одржати“. В. у: Младен Вилотијевић (1999), *Дидактика. Дидактичке теорије и теорије учења*, Београд: Учитељски факултет и Научна књига, 133.

¹⁵⁶ Енгл. multiple representation. В. у: Emily Zimmerman and Amir Lahav (2012), The multisensory brain and its ability to learn music, in Douglas Braaten (ed.), *Annals of the New York Academy of Sciences* 1252.1, New York: Wiley-Blackwell, 179-184.

инструментално) истог музичког садржаја могуће је и потребно је спроводити од почетка музичког образовања и не само кроз певање тек записаног диктата.

Будући да се ова дисертација односи на универзитетску наставу солфеђа, потребно је размотрити и наставни програм на том нивоу образовања, као релевантни фактор кроз који је могуће остварити вишеструки третман истих музичких информација.

8. Програм наставе солфеђа на трећој години студија

Програм наставе солфеђа на завршној години учења на студијама требало би да садржи најсложеније захтеве, после чијег савладавања ће музички професионалци бити компетентни за опажање и извођење музичких садржаја свих нивоа тежине, свакако укључујући и атоналност. У средишту пажње треба да се налазе разнолики музички обрасци које треба изводити и слушно опажати у било ком композиционо-стилском контексту. Тежња ка флексибилном, лако и брзом преласку са једног типа садржаја на други, како са становишта фактуре, тоналне (не)центрираности, стила и тако даље, припрема музичаре да се лакше оријентишу у сусрету са новим садржајима у будућем професионалном раду.¹⁵⁷

Наставни програми су званични документи који би требало да јасно одражавају циљеве, задатке, садржај, методе и облике наставе. У реалности, програм је неретко испред или иза стварних дешавања у живом процесу наставе, који захтева флексибилност наставника, између осталог, с обзиром на јединствене карактеристике сваке генерације студената (број, предзнање, мотивисаност, труд и слично). Од имплементације принципа Болоњске декларације у српско високо образовање, свака акредитација омогућава осавремењивање наставних програма, а такође су, од једне до друге школске године, могућа извесна мања ажурирања.

Када је реч о установи дуге традиције – Факултету музичке уметности у Београду, већ преглед првог послератног, а релативно детаљног наставног програма – из 1978. године, илуструје тадашњу праксу.¹⁵⁸ Наиме, „вантоналне мелодије без ослонца на тонални центар“ певане су у четвртој години студија, а препоручен је једногласни диктат у оквиру градива претходне, треће године, другачијих особености: на основи модуса, народних лествица и модулација са алтерацијама.¹⁵⁹ Из тога се може претпоставити да атонални диктат није примењиван. У наставном програму из 2000. године примећују се разлике између концепције и захтева предмета солфеђо на истој

¹⁵⁷ Такви захтеви често се намећу у извођачкој пракси пред појединце и чланове вокалних, инструменталних и мешовитих ансамбала.

¹⁵⁸ Наставни план и програм Факултета музичке уметности у Београду (1978), Београд: Универзитет уметности.

¹⁵⁹ Исто, 46-47.

години за различите одсеке.¹⁶⁰ Док су највиши захтеви (са становишта тоналне центрираности) за студенте одсека Композиција, Дириговање, Музикологија и Клавир, били на трећој, претпоследњој години учења солфеђа («сложенији музички садржаји вокалне и инструменталне музике у оквиру дур-мол система какве налазимо у клавирским дуима и соло песмама»), будући соло певачи су у четвртој години практиковали певање са листа композиција насталих у 20. веку.¹⁶¹ Јасније усложњавање захтева запажа се у програму Одсека за гудачке инструменте.¹⁶² Већ је у другој години за певање била предвиђена тонално лабилна мелодика, а на трећој – мелодика заснована на хроматским и енхармонским модулацијама и вантоналности „уз примере из уметничке литературе позног романтизма и XX века“ и одговарајуће једногласне диктате.¹⁶³ Као најсложеније у тадашњем програму Одсека за дувачке инструменте, запажамо техничке вежбе Б. Поповића за трећу годину из уџбеника *Интонација*.¹⁶⁴

Студенти Одсека за општу музичку педагогију и будући етномузиколози су, судећи према овом документу, у четвртој години савладавали основне постулате у тумачењу музике 20. века, претходно припремљени, између осталог, и кроз извођење интервалских техничких вежби.¹⁶⁵

Међутим, од 1990. године постоји и интерни програм у класи професора Вере Миланковић (у почетку за Композицију, Дириговање и Оргуље, касније примењен и на Музичку педагогију, Музичку теорију и Музикологију), а ажурира се из године у годину.¹⁶⁶ Он је занимљив по примени интерактивне методе,¹⁶⁷ јер студенти једни другима свирају диктате и хармонски прате једни друге на клавиру, а сви садржаји се користе и за певање са листа и за диктат. Пре увођења предмета Импровизација – глас

¹⁶⁰ Наставни план и програм (2000), Београд: Факултет музичке уметности, 6, 39, 107, 202.

¹⁶¹ Исто, 85.

¹⁶² Исто, 131.

¹⁶³ Исто.

¹⁶⁴ Исто, 180. Боривоје Поповић (1992), *Интонација /за студенте Музичке академије/*, Београд, Универзитет уметности (прво издање је из 1969. године, а каснија издања из 1977, 1984 и 1992. године нису претрпела измене).

¹⁶⁵ Исто, 253, 274.

¹⁶⁶ Податак и програм добијен од В. Миланковић јуна 2014. године.

¹⁶⁷ Овај термин је применила управо В. Миланковић током писане конверзације са ауторком рада. Иначе, под интерактивном методом у педагогији се подразумева савремени начин рада који карактерише нетрадиционални, слободни вид комуникације међу учесницима у образовном процесу, диктиран конкретним наставним садржајима и циљевима. Дефиниција је изведена на основу: dr Nenad Suzić (2005), *Interaktivna komunikacija u univerzitetskoj nastavi*, u Branković et al. (ured.), *Inovacije u univerzitetskoj nastavi*, Ванја Лука: Филозофски факултет, 115-137. Низ истраживања је доказао битан утицај интеракције на ефикасно учење и поучавање.

и клавир на Факултету музичке уметности у Београду¹⁶⁸, импровизација је чинила последњи модул сваког курса солфеђа у класи В. Миланковић¹⁶⁹, међутим, не и импровизација на основу атоналности јер се атоналност у овој класи уопште не обрађује.¹⁷⁰ Музика 20. века, у облику песама енглеске групе Битлси (*The Beatles*) и одломака из различитих мјузикала, последњи су садржаји у овом интерном трогодишњем програму В. Миланковић.¹⁷¹

Последњи (акредитовани) наставни програм Факултета музичке уметности у Београду, из 2009. године, показује да, када је реч о интонативним аспектима, дијатонске модулације, хроматика и стабилне алтерације представљају најсложеније елементе музичког језика. Претпостављамо да је реч о техничкој грешци насталој пребацавањем података из дела документа који се односи на прву годину студија.¹⁷²

Када је реч о званичним наставним програмима који су важали за школску годину у којој је спроведена експериментална настава (за конкретне образовне профиле), околности су биле различите на два факултета (у Београду и у Крагујевцу).¹⁷³ Тако су у Крагујевцу примери из светске, али и српске уметничке вокалне и инструменталне литературе, на основи проширеног тоналитета и атоналности, укључени у садржај програма. Већи број методских јединица садржао је – поред осталог – сегмент «опажање, извођење и записивање проширено-тоналних и атоналних одломака из дела српских композитора», а за часове на којима је планирано иницијално и финално тестирање свих студената (узорка у педагошком експерименту), навођено је

¹⁶⁸ Предмет је уведен као обавезни на другој години студија, у оквиру првог наставног плана и програма за студијски програм Музичка педагогија насталог по болоњским принципима, и то у класи професора мр Вере Миланковић. В. у: Књига предмета (2010), Београд: Факултет музичке уметности.

¹⁶⁹ Заједнички назив свих курсева солфеђа у класи проф. Вере Миланковић био је: Солфеђо – перцепција и интерпретација музике. Видети у: Vera Milanković (2001), *Merenje sposobnosti percepcije i interpretacije muzičkog sadržaja studenata FMU generacije 1997-2001*, u Vera Milanković (ured.), *Zbornik radova četvrtog pedagoškog foruma*, Beograd: FMU, 45-64; Jelena Petrović (2001), *Solfedо: percepcija-interpretacija muzičkog sadržaja iz perspektive studenata – posebni kursevi*, u Vera Milanković (ured.), *Zbornik radova četvrtog pedagoškog foruma*, Beograd: FMU, 65-70.

¹⁷⁰ Исто.

¹⁷¹ После обнављања средњошколског градива (први модул), обраде српске народне песме други модул), затим барока (трећи модул), Осмогласника и европске ренесансе (четврти модул) а пре рекапитулације целог градива.

¹⁷² Документација за акредитацију студијског програма Музичка педагогија — основне студије (2009), Београд: Факултет музичке уметности, 72, 81.

¹⁷³ Иако током те 2010/11. године ауторка дисертације није била ангажована у настави солфеђа, пре почетка школске године је — у складу са планираним педагошким експериментом — креирала оперативни план рада (Оперативни план рада за предмете Солфеђо 5 и Солфеђо 6 — студијске групе Клавир, Хармоника, Флаута, Гудачки инструменти, Соло певање и Музика у медијима (2010/11), Крагујевац: ФИЛУМ).

певање атоналних фрагмената, опажање и записивање атоналних мелодија и акорада нетерцне структуре. На жалост, на Факултету у Београду нису сачувани подаци о наставном програму, у истој школској години, који је важио за други део узорка у педагошком експерименту – за студенте Опште музичке педагогије.¹⁷⁴

¹⁷⁴ У општој и студентској служби Факултета музичке уметности не постоји документ који се односи на наставни програм за предмете Солфеђо 5 и Солфеђо 6 у школској 2010/11. У питању је генерација која је похађала студије према тзв. „пилот-болоњи“.

9. Проширено-тонална и атонална музика српских композитора

Познавање и извођење националне музике представља интегрални део сваке свестране музичке личности, којој треба да тежи сваки систем образовања. У вези са националном музиком у настави солфеђа, Елена Васиљевна Давидова пише: „[...] основни дидактички материјал на факултету морају бити примери (или целе композиције) из уметничке литературе разних стилова и у првом реду из совјетске савремене музике (подвукла Ј. Беочанин)“.¹⁷⁵ Аналогну пажњу, сматрамо, заслужује и српско савремено уметничко стваралаштво, наравно – у српској високошколској настави солфеђа. Извођење и слушни доживљај музике српских стваралаца (укључујући проширено тоналну и атоналну музику), посебно су важне активности у данашњем времену културне глобализације коме културна (али и образовна!) политика сваке мање земље треба да се одупре.¹⁷⁶

¹⁷⁵ Елена Васиљевна Давидова, *Методика преподавания сольфеджио*, нав. дело, 85.

¹⁷⁶ О томе видети у: Асја Радоњић (2008), Промоција и дифузија савремене српске уметничке музике као кључни елементи националне културне политике, у Мирјана Веселиновић-Хофман (уред.), *Нови звук* (31), Београд: Факултет музичке уметности, 162-163.

II ИСТОРИЈСКО-АНАЛИТИЧКИ ДЕО

У наредном делу биће представљени третмани проширено-тоналне и атоналне музике српских и иностраних композитора, као и инструктивних примера у српској и иностраној педагошкој литератури.¹⁷⁷ Циљ овог дела рада је обухватање ширег контекста у односу на наслов рада ради упознавања различитих, а посебно недовољно познатих поступака и садржаја (посебно из страних земаља) и аналитичког подсећања на познате српске и иностране изворе.¹⁷⁸ Последично би требало уочити степен оригиналности идеје из наслова рада. Заједничко за већину аутора је постојање проширено-тоналних и атоналних садржаја и/или предлагање примене дословног паралелизма, али су разлике бројне: географско порекло, дидактичко-методички приступ (укључујући ослонац на тоналне и/или интервалске асоцијације, као и на технику памћења апсолутних тонских висина; такође и опширност методских упутстава), врста садржаја (уметнички или инструктивни; национално усмерени или не; мелодијски, хармонски или комбиновани), терминологија и најзад постојање или непостојање дословног паралелизма у опажању и извођењу као предложеног поступка. Међутим, показаће се да се смисао примене дословног паралелизма ни у једној публикацији не објашњава, нити се овај поступак препоручује у истом виду – у смислу редоследа активности, временске дистанце између активности (сукцесиван рад на истом наставном часу или на неком од наредних часова), врсте и броја укључених чулних модалитета, додавања импровизационог рада и когнитивне (не)активности студента у случају примене импровизације.¹⁷⁹ Представљено је музичко-педагошко стваралаштво неких аутора иако не заступа

¹⁷⁷ Нећемо разматрати збирке инструктивних, донекле хроматизованих мелодија, чија се латентна акордика заснива на класичном тоналитету.

¹⁷⁸ У последњој деценији универзитетски професори и асистенти у нашој средини изнедрили су низ збирки инструктивних етида за солфеђо и то углавном у области мелодике (претежно за певање с листа), намењених студентима и евентуално завршном разреду средње музичке школе. Систематизоване на различите начине и истичући различите параметре музичког тока у први план, неке од њих местимично залазе и у подручје латентног проширеног тоналитета и сасвим ретко у атоналност. У овом раду нећемо разматрати збирке инструктивних, донекле хроматизованих мелодија, чија се латентна акордика заснива на класичном тоналитету. Исто се односи на збирке диктата са инструктивним примерима и примерима из уметничког стваралаштва. Такође неће бити анализирани збирке са одломцима из дела српских композитора чији музички језик није проширено тоналан нити атоналан.

¹⁷⁹ О различитим аспектима импровизације в. у: Сенад Казић (2006), Неке могућности обликовања полифоног покрета путем импровизације, у Гордана Каран (уред.), *Покрет у музичким и сценским уметностима*, Зборник VIII педагошког форума одржаног 2005. године, Београд: ФМУ, 26-38.

дословни паралелизам у опажању и извођењу и не промовише одломке из проширено-тоналног и атоналног националног музичког стваралаштва, из разлога значаја и/или оригиналности у српској или иностраној педагогији солфеђа.

Редослед српских аутора није дат по њиховим годинама рођења, него апроксимативно према годинама када су њихови радови, важни за тему ове дисертације, први пут представљени (објављени или одбрањени – у случају факултетских радова).

Када је реч о страним књигама и текстовима, презентоване су доступне публикације, тј. оне до којих смо успели да дођемо (набавком од издавача, затим захваљујући контактима са појединим колегама из иностранства и у виду електронских издања). Ниједна од овде представљених страних књига тренутно није доступна у српским библиотекама.¹⁸⁰ Стране публикације груписане су по обухваћеним земљама. Редослед: Шведска – Совјетски Савез – Француска – Бугарска – Сједињене Америчке Државе – Пољска – Хрватска дат је према хронологији публиковања обухваћених књига и текстова у свакој наведеној држави. То значи да је најстарија анализирана књига из Шведске, објављена 1963. године. Следе Совјетски Савез и Француска (1970. година), затим Бугарска и Сједињене Америчке Државе (1973), потом Пољска (1978), а најскорије је издата хрватска књига (године 2012, друго допуњено издање). У случају више релевантних извора у оквиру једне државе, дат је хронолошки редослед. Разлог је потреба за увидом у редослед развоја методичких идеја (понекад преузетих из иностраних публикација). У двадесетом веку је набавка стручне литературе из иностранства била доста тежа и свакако се одвијала спорије него данас. И српски и страни педагози учили су једни од других и мање или више отворено у нове наставне публикације уграђивали поступке и садржаје из литературе страних колега, које су процењивали као адекватне.

¹⁸⁰ Поједине публикације, на жалост, није било могуће набавити нити директно од издавача (због ограниченог тиража), нити набавком преко специјализованих књижара (као што је „Дата статус“ у Београду), нити преко међународне међубиблиотечке сарадње (учињени су покушаји преко Народне библиотеке у Београду и Универзитетске библиотеке у Крагујевцу). У неким случајевима реч је о томе да се књиге за солфеђо третирају као музикалије, те се не износе из библиотека. Тако су сви покушаји да се набаве књиге Марине Валериевне Карасеве (Карасёва), професора Московског државног конзерваторијума Чајковски, а то су: Марина Валериевна Карасёва (2009), *Сольфеджио – психотехника развития музикалног слуха*, Москва: Композитор; (1996) *Современное сольфеджио: учебник для средних и высших учебных музыкальных заведений* (в 3 ч.), Москва: Моск. гос. консерватория им. П.И.Чайковского – НТЦ "Консерватория", остали неуспешни. Ипак, остале планиране публикације су набављене и овде представљене, укључујући и неке које су давно издате, у малом тиражу.

Стране публикације биће у већој мери представљене него оне српске зато што су значајно мање познате (или нису уопште познате) у Србији. Српске књиге и радови биће илустровани кроз приказ одабраних нотних примера са становишта теме рада, тј. у случају: а) препоруке о примени дословног паралелизма између опажања и извођења, или б) примене одломака из проширено-тоналних и/или атоналних дела српских композитора, или в) оригиналности по питању приступа проширено-тоналној и атоналној музици, или г) значаја публикације због њене шире употребе.

1. Третман проширене тоналности и атоналности
у публикацијама за универзитетску наставу солфеђа
и методикау наставе солфеђа у Србији

У тексту **Боривоја Поповића** „Вантонална мелодика у настави солфеђа“ из 1963. године било је речи о методском приступу приликом певања „вантоналне“ мелодике, при чему је под овим термином очигледно подразумеване и латентна проширена тоналност и атоналност. Поповић се усредредио на (премостиве) тешкоће које, како је навео, прво настају услед два аспекта: 1) визуелно-теоријског читања нотног текста, и 2) интонативне проблематике. Основу визуелно-теоријског проблема Поповић је нашао у предзнацима испред нота у оваквим партитурама (а не сталним предзнацима, како је већином код тонално дефинисаних музичких записа).¹⁸¹ Када је, међутим, реч о интонативном моменту, Поповић је истакао уобичајен поступак трагања за асоцијацијама на одговарајуће тоналне покрете, као и уочавање сталних модулативних обрта. Међутим, како се у тонално лабилним мелодијама не може увек открити тонални центар, постоји једна карика – став је Поповића – између тоналне и вантоналне мелодике, а то је – интервал. Навео је да се (у то време) у већини школа код нас увежбавање интонирања интервала спроводило једино у оквиру тоналитета (уз помоћ дејства тоналне инерције), док је интонирање интервала од задатог тона било запостављено. С тим у вези, професор Поповић је подвукао неопходност увежбавања прецизног интонирања интервала и узлазно и силазно од задатих тонова, а потом предложио методски поступак за интонирање интервала у коме се користе тонална својства интервала. Открио је да примењује наставну технику руског педагога В. А. Вахромеева, где се за интервале узимају асоцијације на најкарактеристичније скокове у тоналитету.¹⁸² Према Поповићу, за успешно интонирање вантоналне мелодике потребно је такође савладати различите мелодијске ходове као што су трихорди,

¹⁸¹ Приметио је и да би ученицима, за касније сналажење у овом типу мелодике, било корисно „ако би се са писањем предзнака испред нота отпочело врло рано, још у нижој музичкој школи, приликом обраде првих лествица са предзнацима Ге-дур или Еф-дур. [...] Ово би се систематски спроводило у току читавог школовања, у нижој и средњој музичкој школи, при обради свих тоналитета, а и код модулација и алтерација[...].“ (Боривоје Поповић, Вантонална мелодика..., исто, 18).

¹⁸² Може се приметити да у овој асоцијативној стратегији полазни тон готово увек представља најстабилнију упоришну тачку тоналитета: I или V ступањ, а оправданост лежи у гештALT ефекту завршености, према принципу добре форме. Уп. са: Р. Ројко, *Психолошке основе интонације и ритма*, друго издање, 82.

тетрахорди, све врсте лествичних кретања, трозвуци и четворозвуци, уз теоријску анализу садржаја пре певања.

Шест година касније, исти аутор је објавио данас антологијски уџбеник за солфеђо *Интонација*.¹⁸³ У кратким методским упутствима, навео је да се захтевне мелодијске етиде, затим техничке вежбе и мелодијско-ритмичке вежбе могу користити и за вежбање музичког памћења, унутарњег слуха и приликом извођења диктата. Како наслов публикације указује на област мелодике, читаоцу не може бити најјасније да ли је Поповић препоручивао исте мелодије паралелно за обе намене, или не (на пример једну етиду за извођење, а другу за слушно опажање).¹⁸⁴

Мелодијске етиде карактерише углавном хроматизован, али ипак тонално централизован језик, или су обриси тоналитета дати само у знацима услед честог колебања тоналног средишта. У местимичним тонално неодређеним зонама могућа су, приликом певања, вишеструка тонално-функционална тумачења латентне хармоније. За разлику од етида, Поповићеве атоналне техничке вежбе за интонацију, настале су у циљу систематичног савладавања интервала закључно са децимом, а потом и свих врста квинтакорда са обртајима и септакорда.¹⁸⁵ У уџбенику нема никакве напомене о адекватном приступу увежбавању интервала; његов став по том питању описан је у поменутом тексту „Вантонална мелодика у настави солфеђа“ који је, као објављен у часопису, био мање доступан од уџбеника.¹⁸⁶ Један од циљева рада на техничким вежбама јесте, према Поповићевим речима, усавршавање технике интонирања интервала и акорада изван контекста тоналитета.¹⁸⁷

¹⁸³ Боривоје Поповић, *Интонација...*, нав. дело.

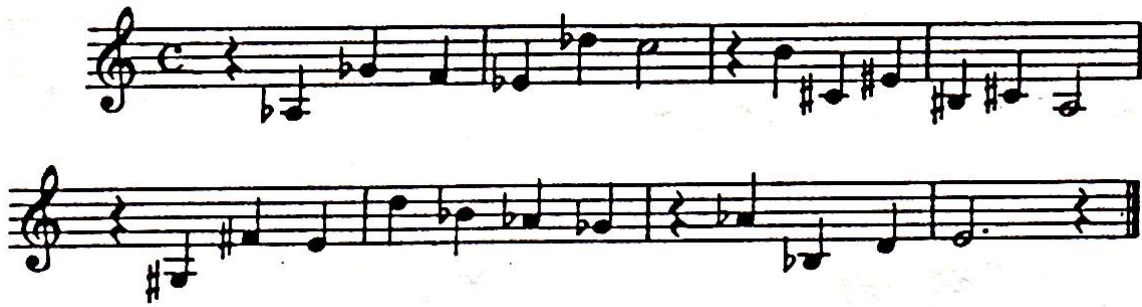
¹⁸⁴ Ипак, из чињенице да се у периоду настанка првог издања ове књиге данашњи предмет Солфеђо звао Интонација, могуће је извести закључак да се назив књиге једноставно поклапао са називом наставног предмета.

¹⁸⁵ У делу методских упутстава који се односи на техничке вежбе, Поповић је записао да су заступљени сви интервали. Запажамо скромнији број примера за умањене и прекомерне интервале (по три за сваку групу).

¹⁸⁶ Иако се оградио од увежбавања интервала и акорада кроз секвенцирање на тоновима дијатонске или хроматске скале (на факултетском нивоу), Поповић је овде поступком назвао мелодијску структуру испољену „у слободнијем кретању мелодијских линија које обилују изненадним обртима, наглим и неочекиваним модулационим скретањима, као и неуобичајеним каденцама“. Очигледно је да је реч о композиционом поступку (поступцима), а не о методским поступцима.

¹⁸⁷ Односи се на ове елементе као такве, тј. од одређеног тона, када инерција не наводи на тачно решење. Са друге стране, начин мишљења који је Поповић заговарао јесте ослоњен на контекст замишљеног тоналитета.

Пример бр. 1: техничка вежба за септиму, бр. 72



Занимљиво је да је Поповић заступао и активно учење студената, сугеришући не само да записују двогласе и трогласе, већ и да их диктирају другим студентима кроз певање, комбинацију певања и свирања и само свирање.

Зорислава М. Васиљевић објавила је више публикација од круцијалне важности за српску високошколску методичку наставе солфеђа. У овим књигама, сличне и хронолошки посматрано надограђиване садржине, разматрала је и тему „вантоналности“.¹⁸⁸ Другачије конципирана од ових књига, *Методика наставе солфеђа II* објављена 1983. године била је усредсређена на методичку наставу теорије музике (превасходно у оквиру наставе солфеђа) и на системе увежбавања музичко-слушних представа о лествицама, интервалима, трозвучним и четворозвучним акордима терцне грађе, као и на опажање апсолутних тонских висина.¹⁸⁹ Занимљиво је да је, попут Поповића, и Зорислава Васиљевић у то време сугерисала тонална својства интервала као асоцијативни ослонац приликом њиховог интонирања.¹⁹⁰ Сматрала је да једино асоцијације на (тонално постављене) интервале, у садејству са савлађивањем тоналне инерције и памћењем апсолутних тонских висина, чине одговарајућу припрему за вантоналну мелодику.¹⁹¹ Такође, у осам година касније издатом (поменутом) уџбенику, у одељку „Вантонална мелодика“, навела је да предуслов рада на овој наставној теми не чине само сви нивои интонативне проблематике закључно са хроматском мелодиком, већ и успостављање музичко-слушних представа о интервалима и

¹⁸⁸ То су превасходно уџбеници за Методику: *Методика наставе солфеђа I* (1978), Београд: Универзитет уметности; *Методика солфеђа* (1991), нав. дело и *Methodika muzičke pismenosti* (2000), нав. дело.

¹⁸⁹ Зорислава М. Васиљевић (1983), *Методика наставе солфеђа II*, Београд: Универзитет уметности, 149-151. Ови елементи се првенствено односе на средњошколску наставу.

¹⁹⁰ Исто, 106-113.

¹⁹¹ Исто, 114.

акордима. Заправо, тадашња пракса у Србији очигледно је показивала да: „[...] до времена када се приступа раду на савлађивању вантоналне мелодике и на припремању за извођење и опажање слободних мелодијских кретања хроматске и вантоналне мелодике, студенти поседују добро познавање интервала и акорада“.¹⁹²

Године 1991, З. Васиљевић је као битне сегменте рада на „вантоналној“ мелодици истицала: 1) асоцијације на тоналитете, интервале и акорде, 2) савлађивање инерције хроматски промењених тонова, 3) памћење тонских висина и њихово хроматско померање, 4) елементе мутације дурског и молског квинтакорда и савлађивање инерције предзнака, 5) енхармонску замену тонова, 6) укрштање великих интервала и 7) хроматско померање мотива.¹⁹³

Девет година касније, у последњем, данас актуелном уџбенику за методiku наставе солфеђа, под називом *Методика музичке писмености*, у поглављу „Увод у вантоналну мелодiku“, као и у ранијим верзијама, истакнут је значај чистог интонирања и опажања хроматских тонова, у комбинацији са целостепеним ходом.¹⁹⁴ Поднаслов „Два тонална центра – проширени тоналитети“ доноси раније познату чињеницу да прожимање тоналитета са памћењем два тонална центра представља један од предуслова за рад на проширеном тоналитету. Уочљиво је да у овом издању нема ставова из *Методике наставе солфеђа II* и претходних методичких књига о интонирању и опажању (самосталних) интервала, док ауторка често наглашава значај памћења појединачних тонова или замишљених тоналних центара.¹⁹⁵

Приручник за наставнике и студенте опште музичке педагогије под именом *Солфеђо – методски практикум*, бави(о) се, између осталог, и тумачењем могућности рада на техничким вежбама за интонацију Боривоја Поповића.¹⁹⁶ Међутим, он се издвојио у односу на другу српску литературу по детаљним методским упутствима за обраду инструктивних мелодијских примера пољских аутора, специфичних по

¹⁹² Исто, 348-349.

¹⁹³ Зорислава М. Васиљевић, *Методика солфеђа*, нав. дело, 349-351.

¹⁹⁴ Ово је једнако као и у претходно поменутих књигама за методiku наставе солфеђа. Зорислава М. Васиљевић, *Методика музичке писмености*, нав. дело, 153.

¹⁹⁵ Очигледно је да се З. Васиљевић после 1983. године оградила од ранијег приступа који је укључивао интонирање и слушно опажање интервала од задатих тонова.

¹⁹⁶ Зорислава М. Васиљевић (1998), *Солфеђо – методски практикум*, Београд: FIN&ЕК, друго издање; прво издање потиче из 1989. године (Београд: Универзитет уметности), а треће издање из 2002. године (Књажевац: Нота).

„горизонталној битоналности“ (тј. памћењу два тонална центра)¹⁹⁷ и потреби за перманентним супротстављањем тоналној инерцији. Зорислава Васиљевић је поменула да су коаутори прве збирке сугерисали певање, записивање и транспоноване садржаја,¹⁹⁸ међутим, она се у инструкцијама за рад усредредила на чисту интонацију приликом певања. Када је реч о другој коришћеној књизи из Пољске¹⁹⁹, ауторка је подвукла да, иако коаутори сугеришу интервал као основни ослонац приликом тумачења датих инструктивних, веома сложених мелодија, њен приступ подразумева асоцијације на тоналитете и памћење тонских висина у комбинацији с опажањем појединачних тонских висина и двозвука.²⁰⁰

Дорина Радичева, писац низа музичко-педагошких остварења за солфеђо и методу наставе солфеђа, у предговору приручника *Двогласни диктати* навела је да се сваки писмени диктат „може свирати, певати, транспоновати у друге тоналитете“.²⁰¹ Као разлоге таквог евентуалног вишеструког третмана истих садржаја поменула је проширење и максимално искоришћење градива.²⁰² Међу одломцима из уметничке литературе налази се тонално јасно централизован *Minuette con amore* Миховила Логара²⁰³ и тонално лабилни одломци из дела Бохуслава Мартинуа (*Martinů*), Леоша Јаначека (Janáček), Николаја Јаковљевича Мјасковског (*Мјасковский*) и других европских композитора.

Иста ауторка је у књизи *Интонирање интервала* промовисала интервалску интонацију.²⁰⁴ За разлику од Поповићевог (руског) модела, где се размак између два тона учи са јасном, углавном недвосмисленом асоцијацијом (као целина – гешталт), принцип којим се водила Радичева, сасвим је супротан. Он је заснован на индуктивном мишљењу, полазећи од детаља ка целини, при чему се мелодијски интервал, после

¹⁹⁷ Реч је о горе поменутој теми „Два тонална центра – проширени тоналитети“.

¹⁹⁸ Maria Dziewulska, Aleksander Frączkiewicz i Krystyna Palowska (1978), *Materiały do kształcenia słuchu*, Krakow: Polskie wydawnictwo muzyczne, 55.

¹⁹⁹ Hanna Danyszowa, Zofia Iszkowska, Jan Jargón, Maria Leitner, Krystyna Moszumańska-Nazar (1962), *Zbiór ćwiczeń do kształcenia słuchu*, Krakow: PWM.

²⁰⁰ Исто, 64.

²⁰¹ Dorina Radičeva-Divjaković (1975), *Dvoglasni diktati*, Beograd: Univerzitet umetnosti, 7.

²⁰² Исто.

²⁰³ Исто, 124-125.

²⁰⁴ Dorina Radičeva-Divjaković (1976), *Intoniranje intervala*, Beograd: Univerzitet umetnosti (прво издање, друго издање: 1986. године). Интервалска интонација као начин мишљења Радичеве испољава се, на пример, кроз поставку терце преко секундног покрета, после чега се тек савлађују квинтакорди.

померања из тоналних оквира (кроз секвенцирање), третира као акустички однос тонова.²⁰⁵ Инструктивне интервалске етиде дате су после већег броја припремних вежби, а у односу на Поповићеву *Интонацију* разлика је и у постојању техничких вежби за умањене и прекомерне интервале. Као важне елементе издвојила је мелодијске ходове трихорда, тетрахорда и пентахорда на различитим ступњевима. Занимљиво је да је одабран један одломак из српске уметничке литературе, Обрадовићев *Епитаф „Ха“*, објављен раније у Бугарској.²⁰⁶

У збирци трогласних и четворогласних диктата, записивање, певање и свирање истих примера није предложено као раније за двогласне диктате.²⁰⁷ Опажање свих врста трозвука и четворозвука (датих кроз различите положаје и слоге) и тонских висина (с оријентиром на задати камертон или басов тон) чини припрему за опажање трогласа.²⁰⁸ Посебно се вежба опажање сазвучја нетерцне структуре; у тим склоповима тонске висине се препознају на основу идентификовања апсолутних висина или тонских размака унутар сазвучја.²⁰⁹ За опажање низова нетерцних сазвучја Радичева је препоручила откривање мелодијских интервала у једном од гласова, а потом усредсређивање на комбинацију тонова унутар сазвучја.²¹⁰ Инструктивни примери засновани на хроматским и енхармонским модулацијама претходе задацима без тоналног ослоња. Међу примерима из уметничког стваралаштва Бартока, Хиндемита (Hindemith) и других, један је трогласни одломак из српске музике — из клавирске свите *Мотиви за жигу* Миховила Логара.²¹¹

Поглавље збирке *Једногласни диктати*, исте ауторке, под називом „Хроматика, целостепенски нивои, атонални елементи“, посвећено је слушној перцепцији и записивању ових елемената музичког језика, у оквиру инструктивних мелодија и мелодија из уметничког стваралаштва.²¹² Припрема се заснива на: а) записивању неритмизованог атоналног тонског низа (на основу интервалских односа или

²⁰⁵ Заступамо став да је то недовољно јасна категорија за сваког ко не поседује апсолутни слух.

²⁰⁶ К. Попдимитров и З. Йонова-Годорова, нав. дело, 286. Овај одломак ће касније бити приказан.

²⁰⁷ Dorina Radićeva-Divjaković (1979), *Troglasni i četvoroglasni diktati*, Beograd: Univerzitet umetnosti.

²⁰⁸ Исто, 9.

²⁰⁹ Исто, 10. Свесна малог броја студената који имају апсолутни слух, Радичева је ипак препоручила оријентисање у почетку у односу на доњи, горњи или средњи тон нетерцног сазвучја, а касније на камертон.

²¹⁰ Исто, 11.

²¹¹ Исто, 199.

²¹² Dorina Radićeva (1987), *Jednoglasi diktati*, Beograd: Univerzitet umetnosti, Novi Sad: Akademija umetnosti, 197-211.

апсолутних тонских висина), б) записивању целине неритмизованог атоналног низа и в) записивању краћих мелодија, усмерених на препознавање једног елемента.²¹³ Поред мелодија светских композитора, у збирци је предложен и одломак из дела српског ствараоца Александра Обрадовића (*Фуга за виолину и гудачки оркестар*).²¹⁴

Пример бр. 2: Александар Обрадовић, *Фуга за виолину и гудачки оркестар*

У уџбенику *Методика комплементарне наставе солфеђа и теорије музике*,²¹⁵ Радичева је препоручила себи својствен редослед савладавања интервала (подразумевајући као предуслов – поседовање музичког знања заснованог на функционалним односима тонова): упознавање интервала у тоналним оквирима, са постепеним измештањем у «нефункционалне» односе.

За разлику од већине српских аутора, Радичева је описала свој систем рада на слушном опажању и записивању музике без чврсте тоналне основе и атоналне музике.²¹⁶ Као полазишта и предуслове навела је функционални начин мишљења, надграђен представама о интервалима ослобођеним функционалног значења (уз интервалско мишљење) и постојање представа о апсолутној звучности појединих

²¹³ Исто, 197-198. У опцији б) оријентир су следећи: 1) последњи тон претходног низа идентичан је са првим тоном новог низа; 2) почетни тон новог низа је било која претходно дефинисана апсолутна тонска висина и 3) нема везивног тона између претходног и новог низа.

²¹⁴ Исто, 211.

²¹⁵ Дорина Радичева, *Методика комплементарне наставе солфеђа и теорије музике*, нав. дело.

²¹⁶ Исто, 269-271.

тонова и, најзад, шире познавање теорије музике.²¹⁷ Припрему за транскрипцију чине усмени диктати. Ово је један од могућих поступака: 1) наставник свира два тона (удаљена за квинту, односно кварту у обртају) у различитим октавама (регистрима) и у дугим трајањима, истовремено наводећи њихове абecedне називе; ученици слушају и памте ове тонске висине и певају их абecedом у оквиру свог амбитуса, а потом слушно препознају,²¹⁸ 2) поменути тоновима додају се њихове горње и доње вођице, 3) наставник диктира групе тонова које почињу неким од претходно вежбаних тонова, које ученици или студенти усмено или писмено репродукују. Последњи сегмент одељка Д. Радичеве о раду на тонално лабилним и атоналним диктатима чине инструктивне мелодије засноване на конкретним интервалима и мелодијским ходовима.²¹⁹

За опажање и записивање слободног двогласног става без (јасне) тоналне основе важе аналогни принципи рада и уз логично истицање посебног рада на вертикалној димензији тока.²²⁰ Припремне вежбе се реализују тако што: 1) наставник свира низ интервала на задатим тоновима, а ученици/ студенти прво одређују интервале, затим именују тонове абecedом или их бележе; 2) опажање интервала на малом броју (претходно интонативно утврђених) тонова; 3) следи исти поступак, уз повећање броја тонских висина и интервала. За записивање двогласних примера из уметничке литературе препоруке су: припрема кроз запамћивање апсолутних тонских висина које се најчешће јављају у одломаку, интонирање мелодијских интервала, двогласно интонирање сличног примера, „безвучно“ свирање уз изговарање абecedних назива тонова итд.

Наредна публикација исте ауторка збирка је двогласних и вишегласних одломака, већином из уметничке литературе светских композитора.²²¹ У поглављу посвећеном примерима на „тонално лабилној и атоналној основи“ заступљени су одломци из дела Хиндемита, Шимановског (Szymanowski), Мартинуа, Мијоа (Milhaud)

²¹⁷ Укључивање теорије музике у проблем слушног опажања и записивања, указује на значај аналитичког начина мишљења у приступу Радичеве.

²¹⁸ Према литератури за методiku наставе солфеђа Зориславе М. Васиљевић и других аутора, певање абecedом не представља најбоље решење, те се препоручује певање солмизацијом уз изговор абecedом.

²¹⁹ На пример, мелодија базирана на прекомерној квинти, целостепеним низовима и хроматици (Исто, 271).

²²⁰ Исто, 313-316.

²²¹ Dorina Radičeva (2006), *Zbirka dvoglasnih, troglasnih i četveroglasnih primera*, Istočno Sarajevo: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva

и других. Српске композиције се не налазе у овом избору.²²² Ауторка је прецизирала да је сврха – упознавање уметничког стваралаштва кроз извођење, као и провера способности прецизног вокалног извођења са листа уз поштовање свих параметара назначених у тексту, по потреби уз претходну анализу.²²³

Вера Миланковић је у свом магистарском раду (одбрањеном 1979. године), разматрала савремену мелодику такође преваходно са становишта вокалне репродукције (певања) и на узорку дела највећих светских композитора у музици 20. века.²²⁴ Теоријско истраживање извршила је кроз компаративну анализу (у том тренутку репрезентативних) стратегија за интонирање интервала у публикацијама пет аутора литературе за солфеђо (Б. Поповића, Д. Радичеве-Дивјаковић, Ј. Едлунда, А. Диамандиева и Р. Хердера).²²⁵ У овом раду су местимично, осим савлађивања интонирања, помињани и неки принципи слушног опажања музичког тока у уском садејству са интонирањем, тачније, наведени су методски поступци (Едлунд, Хердер) у којима се исти музички материјал третира путем више радњи (интонирање, записивање, па и свирање).²²⁶ Анализа Вере Миланковић била је усмерена на наставне технике, посебно везане за учење интервала. Паралелизам у опажању и извођењу у закључку овог рада није истакнут као посебан квалитет неких од презентованих методских приступа (Ј. Едлунд и А. Диамандиева).²²⁷ Ефектност пет различитих приступа није проверавана експериментално.

Занимљив је и хабилитациони рад Вере Миланковић²²⁸ у коме је сугерисала опажање вертикалне компоненте звука путем опажања апсолутних тонских висина.²²⁹ Поред осталих, предложила је и записивање одломака из опуса композитора као што је

²²² У обимнијем, првом делу у коме се налазе одломци засновани на дурско-молској и модалној основи, међу уметничким одломцима одабран је одломак из композиције Миховила Логара (стр. 58), као у: Камен Попдимитров и Звезда Ђонова-Годорова, *Солфеђи от сњвременни...*, нав. дело, 279.

²²³ Исто, VI.

²²⁴ Вера Миланковић (1979), *Интонативна проблематика...*, нав. дело.

²²⁵ Боривоје Поповић, *Интонација /за студенте Музичке академије/*; Д. Радичева-Дивјаковић, *Интонирање интервала*; Асен Диамандиев, *Технически упражњения...*, нав. дело; Lars Edlund, *Modus Novus*, нав. дело; Роналд Хердер, нав. дело.

²²⁶ В. у: В. Миланковић, нав. дело, стр. 164-165, 167, 169, 197.

²²⁷ В. Резиме и Закључак у: исто, 216-225 и 233-235.

²²⁸ Вера Миланковић (1983), *Диктат – прилог синхронизацији...*, нав. дело.

²²⁹ В. Миланковић, Исто, 4. Ипак, тонска структура примера за опажање апсолутних тонских висина указује на тонални ослонац: у почетку се тонски низови заснивају на разложеном дурском/молском трозвуку (са мутираном терцом), после чега следе тонови дурске лествице, у различитим октавама, те двозвуци у различитом слогу.

Б. Барток, приложивши моделе припреме за њихово опажање.²³⁰ Као припрема за опажање новије музике у овом раду се сугерише слушно опажање „тризвука“ нетерцне структуре: секундних, квартних и мешовито-интервалских сазвучја, без комплементарног рада на њиховом певању.²³¹

Мирослава Васиљевић-Дробни²³² је у приручнику *Једногласни мелодијски диктат* (три године после објављивања *Методике наставе солфеђа II* Зориславе Васиљевић), после представљања законитости вежбања различитих лествичних образаца који чине предуслове за тумачење тонално лабилнијих садржаја – нагласила потребу за радом заснованим и на слободније схваћеним тоновима, тонских групама и сазвучима. Све ово Васиљевић-Дробни је разматрала у циљу интонирања и опажања, како је навела – вантоналних елемената и атоналне музике. Такође, она је поменула као наставни циљ и „учвршћивање звучних феномена у апсолутном смислу“, подвлачећи потребу за запамћивањем једног тона.²³³ Поред тога, наставницима је сугерисала технику свирања апсолутних тонских висина у обиму кварте.

У поглављу „Аналитички начин рада“, М. Васиљевић је заправо, уопштено гледано, описала систем рада Глеба Виноградова. Наиме, по тој верзији методског приступа, полази се од анализе текста, затим се издвајају тешкоће и изводе ритмички поједностављени тонски низови, акорди и интервали – тонски схеме циљних одломака из уметничке литературе.²³⁴ Разматрајући почетни, припремни део рада на овим садржајима, М. Васиљевић је представила класификацију музичких структура Глеба Виноградова следећим редом: опажање разних врста мутација, хроматизација појединих лествичних ступњева, супротстављање дура и мола, опажање умањених и увећаних интервала²³⁵, чести модулативни обрти и мелодијски покрети у тонално

²³⁰ Припрема путем инструктивних примера, са интонативног, метричког и ритмичког становишта сличних мотива, а упрошћене фактуре у односу на оригинални одломак, подсећају на систем Г. Виноградова (в. у: И. Хрпка, нав. дело, 8-9).

²³¹ Уп. са: И. Хрпка, нав. дело, 322.

²³² Мирослава Васиљевић-Дробни (1930-2012) је била професор Факултета музичке уметности у Београду у периоду од 1964. до 1996. Коаутор и аутор је неколико књига за солфеђо, као и приручника за методiku наставе солфеђа *Једногласни мелодијски диктат*.

²³³ Исто, 65.

²³⁴ О интерпретацији методског приступа Глеба Виноградова од стране М. Васиљевић писала је И. Хрпка. В. у: Ивана Хрпка (1986), Критичка анализа постојећих система писмених диктата у нашој литератури – Једногласни диктати (магистарски рад – први део), Београд: ФМУ, 45.

²³⁵ „Увећани“ интервали подразумевају прекомерне интервале; назив је очигледно преузет из руског језика (увеличенный = прекомерни, повећани). В. у: Властимир Перичић (1997), *Вишејезични речник*

неопредељеним системима.²³⁶ Занимљиво је да, иако руски педагог није назначио слушно опажање током било које фазе рада (већ само певање), Мирослава Васиљевић – јесте. Она је подвукла да се издвојени проблеми прво савлађују путем усмених, евентуално и писмених диктата, после чега следи обрада упрошћених мелодијских вежби из нотног текста и тек онда певање или записивање конкретног одломка.²³⁷

У поглављу „Серијално постављање слободних група тонова“, ауторка је образложила технику са почетка 19. века, коју је, на основу њој доступних података, надоградио француски професор Алан Вебер. Основа овог система „антитоналног учења“, према томе, лежи у дуготрајном понављању ограниченог броја тонова у средњем регистру.²³⁸ Тако се полази, на пример, од лествичног пентахорда, а затим додају два хроматска тона који „разбијају“ овај дијатонски низ. Када се постигну брзе реакције на ове тонске висине, додају се нови тонови. У почетку овог својеврсног дрила, тонови се препознају – именују и певају, а затим записују.

Године 1999, Мирослава Васиљевић Дробни је објавила збирку етида за солфеђо, под насловом *Мелодика II*.²³⁹ У Предговору је навела је следеће: „Већина примера је припремана током дугогодишњег рада на ФМУ као материјал за савладавање проблема у оквиру часова солфеђа, било као примери за диктате или вежбе за певање [истакла Ј. Б]. Примери су пажљиво бирани и систематизовани, тако да заједно обухватају мелодијско ритмичке обрасце који сачињавају онај нужни фонд из

музичких термина, Београд: Српска академија наука и уметности — Завод за уџбенике и наставна средства — Универзитет уметности, 244).

²³⁶ У књизи Виноградова, ове „технике интонативног обликовања мелодије у савременој музици“, које чине наслове шест поглавља, су: 1. Тонална мутација, која подразумева упоређивање ступњева различите висине, 2. Хроматизација појединачних ступњева, при којој свих дванаест ступњева добија самостално значење, 3. Супротстављање тоналности у њиховим разноврсним појавама, 4. Интонативни ослонац на целостепене или умањене конструкције, које се испољавају као најстабилније у низу других модификација дурских или молских тоналитета, 5. Вишеструки мелодијски тонално-модулативни прелази, нерегулисани функционалним сродством тоналности, 6. Мелодијски обрти са релативном тоналном неодређеношћу (Г. Виноградов, нав. дело, 4).

²³⁷ Значи, препоручује се диктат или певање, а не дословни паралелизам (Мирослава Васиљевић-Дробни, *Једногласни мелодијски...*, нав. дело, 67). У циљу растерећења главног дела текста, овде ћемо навести да је у наставку текста М. Васиљевић сугерисано опажање тонова као дисонанци у односу на тоничну основу, тј. постепено увођење стабилних, па лабилних алтерација у својству вођица за тонове било које дурске или молске тонике (што спада у гравиво средње музичке школе). Препоручила је опажање по принципу „тон по тон“, а затим и по неколико тонова у серији (низ), уз ослањање на камертон a^1 и често понављање свирања основног акорда. М. Васиљевић је овај део књиге закључила констатацијом да се на описани начин, преко камертона као посредника, дисонанце (тј. вођице) према тоновима основног акорда – опажају у апсолутном односу, што заправо представља увод у опажање апсолутних тонских висина.

²³⁸ М. Васиљевић, исто, 76. Необична је констатација о увођењу антитоналног учења почетком 19. века, будући да је атоналност настала стотину година касније.

²³⁹ Мирослава Васиљевић Дробни (1995), *Мелодика II*, Београд: ФМУ.

којег ће будући музичари препознавати баш те обрасце или њихове варијанте [...].²⁴⁰ Васиљевић-Дробни је потом, у одељку „Методске напомене“, истакла да је концепција збирке заснована на систематској обради алтерација – од припремних вежби, до вантоналне мелодике. Са нашег становишта, посебно су занимљиве уводне вежбе – краће фразе за транспонување (а у функцији припреме за опажање и интонирање) које, осим ауторкиних, садрже инструктивне примере Немца Макса Баткеа (Battke) и два аутора са чешких и словачких простора – Јарослава Кофроња (Kofron) и Вацлава Младија (Mlady).²⁴¹ Следе такође дидактички примери – сада етиде са згуснутим алтерацијама у оквиру тоналитета. Иако врло захтевне, сматрала је да су „погодне и као примери за диктате [...]“.²⁴² Са становишта неговања технике памћења апсолутних тонских висина, веома су занимљиве и корисне *Варијације на тему Јадвиге Ђелске*:

Пример бр. 3: Мирослава Васиљевић-Дробни, *Varijacije na temu Jadwige Dzielske*²⁴³

Tema: Calmo $\text{♩} = 58$ M.V.D.

²⁴⁰ Исто, 3.

²⁴¹ Jaroslav Kofron (1967), *Učebnice intonace a ritmu*, Bratislava; Vaclav Mlady (1947), *Cvičení intonační a ritmická*, Prag. Ауторка није навела назив конкретне књиге из које су преузете Баткеове вежбе.

²⁴² М. Васиљевић Дробни, исто, 5.

²⁴³ М. Васиљевић Дробни, исто, 120.

Var. II

Var. III

Var. IV

Усложњавање поступно доноси и теже инструктивне етуде које укључују и модулације, енхармонију и, најзад, избор (углавном из стране) вокалне и инструменталне литературе 20. века. Међу примерима из литературе нашле су се теме из *Четири балканске игре* и *Српске песме* Јосипа Славенског, као и из *Сонате за виолину и клавир g-moll*, Василија Мокрањца.

Adagio ♩ = 107-108

На темељу идеје о усавршавању студената у певању и истовременом свирању пратње, 1995. године **Ивана Дробни** је приредила збирку инструктивних и уметничких етида/ композиција за солфеђо (певање) са клавирском пратњом, под насловом *Мелодика III*.²⁴⁵ Поред стандардне латентне хармонске пратње, овде су предложене и мелодије сукобљене са пратећим звуком, чиме се подстиче интонативно-слушна будност. Док су у првом делу једноставнији примери, други део је прожет, како ауторка каже, хроматиком, алтерацијама, енхармонским модулацијама и проширеним тоналитетом, а најтежи – трећи део обележавају алтерације и вантоналност.²⁴⁶ Најзахтевнији садржаји предвиђени су за студенте завршних година.²⁴⁷ Једна од етида настала је у сарадњи професора Зориславе М. Васиљевић и Вере Миланковић – композитора и професора солфеђа:

²⁴⁴ М. Васиљевић Дробни, исто, 64.

²⁴⁵ Ивана Дробни (1995), *Мелодика III*, Београд: Факултет музичке уметности.

²⁴⁶ Запажа се диференцирање значења проширеног тоналитета и вантоналности.

²⁴⁷ Овакве задатке реално могу савладати студенти следећих одсека: Општа музичка педагогија, Клавир, Композиција, Дириговање и Музичка теорија, који похађају предмет (упоредни) клавир, односно клавирска музика.

Пример бр. 5: почетак етиде бр. 76

Z. Vasiljević - V. Milanković

Године 2013. иста ауторка је приредила практикум за студенте *Хроматика и алтерације – избор етида из збирки бугарских аутора*.²⁴⁸ Приређивач није прецизирао да ли одабране инструктивне етиде треба да служе за мелодику, или за диктат, или за обе области.

Весна Кршић Секулић је у монографији *Корелација наставе солфеђа са инструменталном наставом* пажњу усмерила ка визуелном и слушном опажању инструменталне музике различитих стилских особености.²⁴⁹ Међу изабраним композицијама намењеним певању, цитиран је и одломак из музичког остварења *Проглас* за виолу и клавир, савременог српског композитора Срђана Хофмана.²⁵⁰

Пример бр. 6: Срђан Хофман, одломак из композиције *Проглас* за виолу и клавир

²⁴⁸ Ivana Drobni (prir.) (2013), *Hromatika i alteracije – izbor etida iz zbirki bugarskih autora*, Bijeljina: Slobomir P univerzitet.

²⁴⁹ Весна Кршић Секулић, *Корелација наставе солфеђа...*, нав. дело.

²⁵⁰ Исто, 159.



Сугерисано је да: „Као и раније, и ова композиција ради прецизне интонације, захтева анализу интервала, тим пре што се изводи на гудачком инструменту [истакла Ј. Б]“.²⁵¹ Одломак је веома тежак и због изузетно брзог темпа, а припремно читање текста забележеног у алт-кључу у споријем темпу се подразумева. У даљем тексту промовисана је и могућност ослоња на претходно запамћене тонске висине, који постају референтне тачке за нове, надлазеће тонове постављене према њима у одређеном интервалском односу.

Иста ауторка публиковала је и књигу *Клавир као наставно средство у педагогији солфеђа*.²⁵² Запажа се прављење дистинкције између појмова вантоналност и атоналност,²⁵³ а у фокусу интересовања јесте однос између мелодије и хармонизације. Весна Кршић Секулић заступа став француских педагога да у циљу проочишћавања интонације приликом певања предавач треба да импровизује пратњу која није у складу са тоналном инерцијом и латентном хармонијом. Наиме, било да је реч о мелодији на дијатонској основи или не, на овај начин студенти се свесно или несвесно уводе у певање примера заснованих на проширеном тоналитету (евентуално битоналности) са слабом реалном звучном оријентацијом. Ауторка студије је споменула и употребу кластера у сврху клавирске пратње.²⁵⁴ Као корисно средство звучне припреме за вокално извођење музике, издваја се и предлог интонирања истог тона, слушањем врло

²⁵¹ Исто. Весна Кршић Секулић, евидентно, не игнорише интервал као употребљиво асоцијативно средства на путу до тачног интонирања тонално лабилне мелодике.

²⁵² Весна Кршић Секулић (1990), *Клавир као наставно средство у педагогији солфеђа*, Београд: Факултет музичке уметности.

²⁵³ Исто, 117.

²⁵⁴ Исто, 118-121.

разноврсне лезе акорада којима тон припада.²⁵⁵ Ово је тренинг слуха у смислу оријентације према појединачном акорду, а не према тоналном центру. Препознавање тонских фреквенција (тачних тонских висина), према речима ауторке, услов је слушног опажања дисонантних акорада, између осталог и сазвучја заснованих на различитим и истим интервалима у суперпозицији.²⁵⁶ За певање сложених интервала Кршић Секулић је препоручила редукцију на основни тонски размак – поступак октавног прелома.²⁵⁷ У оквиру интонирања према слици клавијатуре, предложила је и вежбе на основи серија двозвука, трозвука и четворозвука без функционалне-хармонске логике, као и серије нетерцних акорада.²⁵⁸ Кључна порука ове књиге јесте повезивање доживљаја нотне слике, звука и клавијатуре, односно приликом извођења и опажања асоцирање и на мануелну, инструменталну репродукцију.²⁵⁹

У предговору збирке инструктивних мелодија под називом *Интонација – функционална многостраност тонова*, В. Кршић Секулић наводи да је „све етиде могуће (подвукла Ј. Беочанин) посматрати као наставни материјал за певање с листа и за опажање – диктат“.²⁶⁰ Ипак, овај податак појашњава рецензент Гордана Каран: „Етиде за рад на функционалној многостраности тонова намењене су и гласовној репродукцији, слушању и опажању а потом и записивању схваћеног и запамћеног“.²⁶¹

Пример бр. 7: Весна Кршић Секулић, етида бр. 43



²⁵⁵ Исто, 136-137.

²⁵⁶ Исто, 174-175.

²⁵⁷ Исто, 181.

²⁵⁸ Исто.

²⁵⁹ Исто, 180.

²⁶⁰ Весна Кршић Секулић (2003), *Интонација – функционална многостраност тонова*, Београд: ФМУ, II.

²⁶¹ Исто, 78. Иначе, оптимално коришћење простора у овом раду не дозвољава детаљније представљање поступака предложених у овој књизи, али они су описани у тексту: Ida Vujović and Jelena Beočanin-Mijanović (2012), *From Textbook, through Practicum, to Handbook for Teachers: Solfège Books in Serbia*, in: Barbara Bleij and Henk Borgdorff (eds.), *Dutch of Journal Music Theory* 17 (3), Amsterdam: Amsterdam University Press, 168-180.

Исте године, Ана Олујић је објавила приручник *Развој хармонског слуха* у чијем се последњем делу налазе одломци из уметничких композиција, карактеристични по хармонском језику.²⁶² Реч је о деловима композиција српских аутора 20. века (Василија Мокрањца, Властимира Перичића, Мирјане Живковић, Вере Миланковић, Татјане Ристић и других), а препоручена је њихова анализа, слушање и извођење.²⁶³ Један од прилично сложених одломака за анализу јесте одломак из хорске композиције Милана Михајловића. У приручнику нема скице за анализу овог, нити других лакших и тежих одломака, што отежава адекватну обраду:

Пример бр. 8: Милан Михајловић, циклус *Наташине песме*, став „Море“

Andante sostenuto

p poco cresc. *mp* *pp*

S Ta-las vo-de le-de-ne no-si

A ko-ji no-si lju-de

T Ta-las vo-de le-de-ne no-si

B Ta-las vo-de le-de-ne no-si

²⁶² Ана Олујић (1990), *Развој хармонског слуха*, Београд: Универзитет уметности, 186. Ана Олујић (1930-1997) била је професор солфеђа на Факултету музичке уметности у Београду од 1983-1995. године. Иако није остварила већи број радова, пружила је значајан допринос развоју педагогије солфеђа у Србији. Уп. са: Gordana Karan (1997), Ana Olujić, u ured. Vera Milanković, *Spomenica povodom dvadesetpetogodišnjice osnivanja*, Beograd: Fakultet muzičke umetnosti, 50-52.

²⁶³ Исто, 186. Малобројни фрагменти са акордима нетерцне структуре нису припремљени кроз хармонске везе, те је једино комбиновање поменутих активности (анализе, слушања и извођења) могуће за квалитетну обраду ових садржаја.

poco a poco rit. - - - (Adagio) - - -

S
lju-de u du-bi-ne te

A
sve u mrač-ni su-ton du-bi-ne te

T
lju-de u du-bi-ne te

B
lju-de u du-bi-ne te

Иако је Ана Олујић наменила овај приручник за основно и средње музичко образовање, пракса у универзитетској настави солфеђа показује да велики део свршених средњошколаца и даље долази на студије без предзнања о хармонским везама, или са скромним предзнањем.²⁶⁴ Због тога, а посебно због одломака попут приказаног (са акордима нетерцне структуре), *Развој хармонског слуха у реалности* припада и универзитетском нивоу школовања.

Коаутори Ана Олујић и Весна Кршић Секулић године 1998, објавиле су књигу *Солфеђо кроз стилове 19. и 20. века*, први део.²⁶⁵ Заснована је преваходно на бројним оригиналним²⁶⁶ одломцима из уметничке литературе намењеним студентској популацији, садржи општа методска упутства у уводном делу, док је у даљем тексту за сваки изложен одломак приложена кратка засебна (претежно тонално-хармонска) анализа садржаја. Примери (различите фактуре, стила и тако даље) намењени су у највећој мери певању, а местимично симултаном свирању и певању²⁶⁷. Понегде, према речима аутора, одломке треба применити за слушно опажање; по правилу, реч је о одломцима који у осетној мери излазе из оквира гласовног обима.²⁶⁸ Музички одломци

²⁶⁴ В. у: Јелена Беочанин-Мијановић, Поглед на неке актуелне проблеме наставе солфеђа код нас, у Гордана Каран (уред.), Зборник радова Шестог педагошког форума одржаног 2002. године, ФМУ, Београд, 2003, 43-50.

²⁶⁵ Весна Кршић Секулић и Ана Олујић (2000), *Солфеђо кроз стилове XIX и XX века – I. део*, Београд: ФМУ.

²⁶⁶ Оригиналним – аутентичним, тј. неизмењеним на било који начин.

²⁶⁷ Исто, V.

²⁶⁸ Видети странице 327 и 329.

изабрани су из стваралаштва многих значајних светских композитора 19. и 20. века, до Шимановског, али – по први пут у српској литератури за солфеђо – простор је добило и стваралаштво старије генерације српских композитора, закључно са Милојем Милојевићем и Стеваном Христићем.²⁶⁹

Познати аутор уџбеника и приручника за солфеђо, превасходно за нивое основног и средњег музичког образовања, **Владимир Јовановић**, објавио је 1997. године занимљив и обиман уџбеник намењен области мелодике.²⁷⁰ Јовановићева *Интонација* садржи шест поглавља, међу којима су три за која је аутор дао методска упутства: Техничке вежбе, Интервалске вежбе, Мелодијски примери.²⁷¹ Техничке вежбе груписане су према познатом Јовановићевом систему: од лествичног кретања, преко терцног, па акордског, све до завршних вежби са скоковима. Међутим, како су ове мелодије записане само на основним тоновима, аутор је предложио претходно (замишљено) додавање предзнака, са циљем савладавања различитих лествичних основа чиме се практично залази у поље модалности.²⁷² Јовановић је предложио, поред осталог, и поступак свирања вежби у што више тоналитета, чиме се остварује поткрепљење музичко-слушне представе о отпеваном садржају.²⁷³

Насупрот уџбенику *Интонација* Боривоја Поповића, у коме се под насловом «Техничке вежбе» налазе, заправо, мелодије засноване на интервалима, у овој књизи је донекле сличан нотни садржај добио директнији назив: «Интервалске вежбе».²⁷⁴ Музички елементи у овом поглављу распоређени су и груписани на следећи начин: „Целостепени низ“, „Секунде“, „Трихорди“, „Терце“, „Кварте“, „Квинте“, па „Терце,

²⁶⁹ Исто, 343-398.

²⁷⁰ Јовановићев уџбеник под називом *Интонација за највиши степен музичког образовања* из 1997. године (Београд: ауторско издање), још увек је недовољно познат у академским круговима. Претпостављамо да узрок лежи у томе што Владимир Јовановић није био запослен у високошколској настави. Владимир Јовановић (1937) био је дугогодишњи професор солфеђа у Музичкој школи „Мокрањац“ у Београду, а аутор је низа уџбеника за солфеђо за све нивое музичког образовања, као и две публикације из области методике наставе солфеђа.

²⁷¹ Попут штива Б. Поповића, ни Јовановић није захватио област ритма, али је обрадио вишегласје и певање музичких текстова нотираних у старим кључевима.

²⁷² Јовановић је подвукао могућност импровизиционог завршетка мелодије до тонике полазног тоналитета као новину у нашој наставној пракси.

²⁷³ Исто, „Методска упутства“.

²⁷⁴ Занимљиво је Јовановићево решење за наслове ова два поглавља: техничке вежбе се заснивају на увежбавању појединих музичких елемената кроз њихово учестало понављање, а интервали свакако јесу елемент музичког језика. Могуће је да је Јовановић на овај начин желео да студенти схвате како претходно поглавље „Техничке вежбе“ треба тумачити са функционалним полазиштем.

сексте, дециме“, „Секунде, септима, ноне“, „Прекомерни и умањени интервали“ и „Свођење на најмањи могући обим“.²⁷⁵ Очигледан је принцип присутан код већине аутора: од мањих ка већим интервалима, с тим што се овде они групишу по обртају; код сложених интервала запажа се ослањање на просте тонске размаке (који су им у основи).

Аутор је за «најбоље решење приликом певања мелодијских скокова већих од квинте» именовано поступак свођења мелодије (интервала) на најмањи могући обим.²⁷⁶ Реч је о томе да је предуслов рада на вежбама са већим скоковима – претходна обрада варијанти у којима су ти скокови дати у обртају:

Пример бр. 9: вежба бр. 3²⁷⁷



Веома разноврсне мелодијске етиде пружају могућност сукцесивног и кумулативног овладавања дијатоником, модулацијама и алтерацијама, модалним, фолклорним скалама, поред осталих и целостепеном лествицом, скривеним двогласом, све до атоналности, укључујући мелодије засноване на додекафонској серији са четири до пет понављања.²⁷⁸

²⁷⁵ Може се приметити да није заступљен умањени низ као својеврсна антитеза целостепеном, али се запажају прекомерни и умањени интервали.

²⁷⁶ Исто, „Методска упутства“.

²⁷⁷ В. Јовановић, нав. дело, 37.

²⁷⁸ Додекафонска серија се кроз понављања низа тонских висина, али услед ритмичких измена потпуно разобличава: нагласци су померени, а један исти тон у различитим октавама третира се као еквивалентан. Тако полазна мелодија постаје непрепознатљива и оставља утисак еволутивног принципа изградње. Исто, 60.

Пример бр. 10: Мелодијска вежба бр. 52 са четири понављања додекафонске серије

$\text{♩} = 66$

У «мотивским етидама» заградом су обележени мотиви које, приликом припреме, треба транспоновати. Транспозиција је поступак који иначе одликује Јовановићев приступ:

Пример бр. 11: Почетак етиде бр. 56 са умањеном септимом и мотивима за транспонованье:

$\text{♩} = 72$

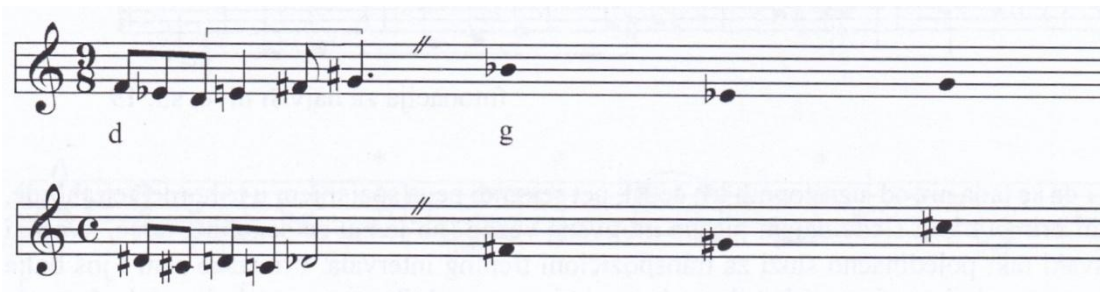
Међу бројним одломцима из уметничког стваралаштва, у овој књизи нема одломака из дела српских композитора.

У најновијој књизи, усмереној на приступ у настави солфеђа, између осталог везан за атоналност,²⁷⁹ Јовановић је за певање атоналне музике препоручио следеће начине мишљења: функционални, акордски, полифони (скривени двоглас), посредни и

²⁷⁹ Vladimir Jovanović (2015), *Methodika nastave solfeda II – alteracije, modulacije, atonalna melodija*, Beograd: izdanje autora.

интервалски.²⁸⁰ Оно што представља новину у односу на књигу *Интонација за највиши степен музичког образовања*, јесу атонални мотиви за транспозицију интервала.

Пример бр. 12: Владимир Јовановић, атонални мотиви за транспозицију секунде²⁸¹



Други облик примене транспозиције који Јовановић промовише, јесте транспоноване мотива садржаних у сваком појединачном такту тзв. мотивских вежби. Препорука аутора јесте да се сваки такт (мотив) транспонује 3-5 пута.

Пример бр. 13: Владимир Јовановић, вежба за транспозицију кварте



Јовановић оцењује као свој допринос у овој књизи и наредно објашњење проширеног тоналитета: «Сви дурски и молски тоналитети, поред основних могу имати и алтероване тонове (повишене и снижене). Они дају могућност упознавања много нових хроматских интервала: секунди, терци, кварта, квинти, сексти, септима... То су интервали од којих је бар један од два тона алтерован тон.»²⁸²

²⁸⁰ Исто, 52.

²⁸¹ Исто, 56.

²⁸² Исто, V, 59.

У збиркама **Розалије Штаткић**²⁸³, намењеним засебно за певање и диктате у високошколској настави солфеђа, у којима има тонално веома лабилних мелодија, нема примера из уметничког стваралаштва, а методска упутства не садрже препоруке о повезивању ове две области солфеђа у раду. Способност активирања функционалног и интервалског мишљења, уз већ високо развијен музички слух, предуслов је — према ставу ауторке — успешног певања и записивања мелодија са слободним кретањем, без јасних тоналних центара.²⁸⁴ Међутим, у периоду између објављивања двеју збирки, Розалија Штаткић је публиковала и књигу *Техничке вежбе за интонацију*, са циљем решавања савремене интонативне проблематике.²⁸⁵ Заступљени су дијатонски и хроматски интервали до дециме, по редоследу предвиђеном наставним програмом новосадске Академије уметности. Ауторка је подвукла начело тоналности као основу за рад на интервалима, затим потребу груписања тонова и уочавања разрешења после разложених (терцних) дисонантних трозвука, ради прецизног извођења, све уз превазилажење тоналне инерције и запамћивање појединачних тонских висина. Специфичност појединих вежби Розалије Штаткић јесте позиционирање предзнака иза кључа, укључујући нетипично (повишени тонови *цис* и *гис*), које местимично постоји у реалном савременом стваралаштву:

²⁸³ Розалија Штаткић (1952) је редовни професор Солфеђа на Академији уметности у Новом Саду, у пензији, а такође је била ангажована на Музичкој академији у Цетињу (Црна Гора). Аутор је збирки за солфеђо у високошколској настави, између осталих: *Melodika* (1995), Novi Sad: Akademija umetnosti i Stylos; *Jednoglasi diktati* (2011), Novi Sad: autorsko izdanje.

²⁸⁴ Исто, 3.

²⁸⁵ Rozalija Štatkic (2001), *Tehničke vežbe za intonaciju*, Novi Sad: Akademija umetnosti. Потребно је напоменути да је у истом издању, у обрнутом смеру, штампан текст: „Ritmičke vežbe u mešovito-složenim taktovima“.

Пример бр. 14: Розалија Штаткић, техничка вежба бр. 46

♩ = 56-66

The musical score is written in bass clef with a 9/8 time signature and a key signature of one sharp (F#). It consists of five staves of music. The first staff begins with a tempo marking of a quarter note equal to 56-66. The music features a variety of rhythmic values, including eighth and sixteenth notes, and rests. Phrasing is indicated by slurs and breath marks. The piece concludes with a double bar line.

Диктати са истом основом нису поменути.

Збирка инструктивних примера за певање *Solfeggio I*, ауторског тима **Гордана Каран – Горан Маринковић**, садржи, поред функционално стабилнијих, и етиде латентног проширеног тоналитета, с могућим локалним тоникама:

Пример бр. 15: Гордана Каран – Горан Маринковић, етида бр. 102

Pesante (♩-92)

Такође збирку етида за певање *Solfeggio II* истог ауторског тима, карактерише двогласни став хомофоне и полифоне фактуре, од јасног тоналитета до атоналности.²⁸⁶ Свесни могућности примене технике свирања једне и истовременог певања друге деонице двогласа (и обрнуто), коаутори су препоручили да се њихове композиције ипак изводе у *два гласа* (уз одговарајућу аргументацију).²⁸⁷

Занимљиво је да је један од рецензената – В. Кршић – видела могућност примене ових минијатура, поред певања и у области слушног опажања и записивања,

²⁸⁶ Гордана Каран и Горан Маринковић (2005), *Solfeggio II*, Београд: ФМУ. Др Гордана Каран (1956) је редовни професор из области Солфеђа и Методика наставе солфеђа на Факултету музичке уметности у Београду, где ради од 1995. године. Такође је ангажована на Филолошко-уметничком факултету у Крагујевцу, од његовог оснивања 2002. Аутор је низа уџбеника, збирки и текстова који обухватају све нивое музичког образовања. Др Горан Маринковић (1962) је композитор и редовни професор из области Камерна музика на Факултету музичке уметности у Београду.

²⁸⁷ Исто, стр. X. Иначе, о специфичном односу етида из прве збирке *Solfeggio I* и друге – *Solfeggio II* видети у: Јелена Беочанин-Мијановић (2007), Принцип понављања у педагогији солфеђа, у Гордана Каран (ур.), *Зборник IX педагошког форума* одржаног 2006. године, Београд: Факултет музичке уметности, 51-59.

што није у склопу концепта коаутора.²⁸⁸ Оваквих упутстава нема у збирци која јој претходи, под називом *Solfeggio I*.²⁸⁹

Јелена Беочанин је у монографији *Између грешке и инерције слуха у солфеђу*, истакла значај паралелног третмана певања и опажања, као важног принципа рада на различитим стадијумима учења солфеђа, јер: „[...] тачно отпевани примери треба да буду и тачно (макар усмено) препознати. Недопустиво је да ученици било ког узраста не могу после тачног певања примера, исто да дешифрују путем диктата. [...]. Примери за опажање треба, према томе, да буду исти (као самодиктат или диктат) или слични онима за усмену репродукцију.“²⁹⁰

У збирци инструктивних примера за завршну годину средње школе и студије, **Сандра Дабих** предложила је двоструки третман (певање и диктат) инструктивних ауторских (углавном тонално стабилнијих) мелодија различитих тонално-лествичних особености, упркос наслову који указује само на певање.²⁹¹ Наредна етида с модалном основом и променљивим центрима, уклапа се у раније предочену Кохоутекову дефиницију проширене тоналности, у коју улазе и модалне скале:

Пример бр. 16: Сандра Дабих, одломак из етиде бр. 95

Calmo (♩ = 60)

The musical score consists of three staves of music in 3/8 time. The first staff begins with a piano (*p*) dynamic and features a melodic line with eighth and sixteenth notes. The second staff continues the melody, marked with a mezzo-forte (*mf*) dynamic, and includes a triplet of eighth notes. The third staff concludes the excerpt, starting with a piano (*p*) dynamic and ending with a mezzo-forte (*mf*) dynamic. The score includes various musical notations such as slurs, accents, and dynamic markings.

²⁸⁸ Рецензија Весне Кршић Секулић у: Гордана Каран и Горан Маринковић, нав. дело, 117.

²⁸⁹ Гордана Каран и Горан Маринковић (2002), *Solfeggio I*, Београд: ФМУ.

²⁹⁰ Ј. Беочанин-Мијановић, *Између грешке и инерције слуха у солфеђу*, нав. дело, 28.

²⁹¹ Сандра Дабих (2008), *Мелодијске етиде*, Крагујевац: ФИЛУМ, 9. Мр Сандра Дабих (1976) била је доцент на предметима Солфеђо и Методика наставе солфеђа на Филолошко-уметничком факултету у Крагујевцу од 2002-2007. године. Аутор је неколико објављених радова и са Горданом Каран коаутор приручника *Тембровска одређеност аудитивног опажања. Диктати са инструментима великог симфонијског оркестра* (2009), Београд: ФМУ.

Збирку вокализа са инструменталном пратњом *Минијатуре за солфеђо Ливије Јовчић*²⁹² чине 23 вокално-инструменталне композиције намењене првенствено за високошколску наставу солфеђа. Ауторка је подвукла заснованост на програмским захтевима на факултетском нивоу: „мелодика тоналног садржаја уз примену тоналних иступања и чешћих промена тоналног центра, мелодика вантоналног садржаја уз примену различитих лествичних основа, од модалних до савремених“.²⁹³ Поред интонирања уз сопствену пратњу, или пратњу наставника, минијатуре су намењене и за „радни диктат“²⁹⁴ и том приликом „мелодија може (подвукла Ј. Беочанин) бити изложена одговарајућим регистарским модификацијама, променама темпа, сублимацијама мелодије у вертикалну димензију и реализовања њене двогласне или трогласне верзије итд.“²⁹⁵ Ова српска композиторка млађе генерације и професор солфеђа, препоручује после оваквог (вероватно варираног) диктата – певање уз инструменталну пратњу.

Очигледно, ауторка повремено примењује дословни паралелизам у опажању и извођењу, што омогућава развој музичких представа мултимодалне природе:

Пример бр. 17: Ливија Јовчић, почетак минијатуре бр. 23

Grave molto tranquillo

²⁹² Livija Jovčić (2010), *Minijature za solfedo – zbirka vokaliza sa instrumentalnom pratnjom*, Novi Sad: izdanje autora. Мр Ливија Јовчић (1972) је композитор и доцент за предмет Солфеђо на Академији уметности у Новом Саду.

²⁹³ Исто, 4.

²⁹⁴ Термин „радни диктат“ није потпуно јасан, али је могуће претпоставити да је реч о припремном, усменом диктату.

²⁹⁵ Исто, 5.

4

cresc. *mf* *sub. mp*

cresc. *mf* *sub. mp*

2. Третман проширене тоналности и атоналности у публикацијама за универзитетску наставу солфеђа и методику наставе солфеђа страних аутора

2.1 Ларс Едлунд (Шведска, 1963)

Ларс Едлунд оставио је значајан траг у светској настави солфеђа, будући да његов уџбеник *Modus Novus* и данас представља део обавезне литературе на многим универзитетима.²⁹⁶ Из ове чињенице произилази закључак о вероватно оправданом опстанку и распрострањености његовог начина рада. Едлундови примери се цитирају (како педагошки, тако и они преузети из уметничке музике), али се такође усваја предложени приступ.

Иако је Едлунд *Modus Novus* наменио за тачно и течно читање и певање „нетоналних“ одломака из дела композитора као што су Паул Хиндемит, Албан Берг (Berg), Арнолд Шенберг, Антон Веберн (Webern) и шведски композитори, уз ову књигу вежба се и диктат путем опажања и записивања атоналних мелодија и низова нетерцних сазвучја и то полазећи од интервала. Кроз кратке припремне вежбе, потом инструктивне мелодије и мелодије „из репертоара“, расте број савлађиваних интервала (велика и мала терца и чиста кварта, чиста квинта, тритонус, мала секста, велика секста, мала септима, велика септима до сложених интервала). Секунде се везују за хроматски, односно целостепени покрет, а кварте одмах постављају у суперпозицију. Стога, прве припремне вежбе засноване су управо на комбинацији ових покрета:

²⁹⁶ У Пољској се читава једна збирка за певање са листа заснива на примерима из ове књиге: Danuta Dobrowolska-Marucha (1987), *Materiały do kształcenia słuchu – ćwiczenia do czytania nut głosem I* (skrypt), Warszawa: AMFC; о Едлундовој актуелности и у Немачкој сведочи и текст: Ulrich Kaiser (2005), Zur Gehörbildung in Deutschland, in Oliver Schwab-Felisch (ed.), *Zeitschrift der Gesellschaft für Musiktheorie Nordamerikanische Musiktheorie 2/2–3*, Hildesheim: Olms, 200; у Швајцарској: http://www.samp-asmp.ch/fr/downloads/VADEMECUM_TH_FR.pdf датум последњег приступа 14. јул 2012; у Литванији: <http://www.vdu.lt/lt/studies/subject/pdfitem/6252> – датум последњег приступа 14. јул 2012) и тако даље.

Пример бр. 18²⁹⁷



После кратких припремних вежби за секунде и кварте, следе дуже инструктивне мелодије. Међутим, прва међу њима садржи и два претходно необрађена интервала – сексту и септиму, као и умањену октаву (в. тактове 7, 8 и 10):

Пример бр. 19²⁹⁸



Објашњење аутора заснива се на могућности студента да се ослони на памћење појединачних тонских висина: у такту бр. 7 приликом замишљања тона ce^2 удаљеног за сексту – на ce^2 из претходног (шестог) такта, као и у наредном такту бр. 8. Умањена октава (тон ec^2 у односу на претходни e^1), саветује Едлунд, биће тачно отпевана уколико се студент присети тона ec^2 са почетка такта.²⁹⁹

У овом музичко-педагошком остварењу нису изостављени ни акордски низови нетерцне структуре. Писац предлаже рад на њима кроз 1) акордске писмене диктате и 2) свирање акорада од стране студента, уз певање једног од тонова на фону још увек присутног звука, са накнадном инструменталном провером. У акордским диктатима наставник свира сваки интервал или акорд отприлике два пута, при чему свако

²⁹⁷ Lars Edlund, *Modus Novus*, нав. дело, 19.

²⁹⁸ Исто, 21.

²⁹⁹ Исто, 22.

појединачно сазвучје траје око пет секунди. Акордски низови се, наравно, заснивају на интервалским структурама које су претходно обрађене кроз мелодијски ток:

Пример бр. 20³⁰⁰

После увођења квинти, са поставком у суперпозицији, Едлунд је навео да су интервалске комбинације груписане по принципима серијалне технике, где слово О означава оригинални облик, I – инверзију, R – ретроградни облик и RI – ретроградну инверзију:

Пример бр. 21³⁰¹

По истом принципу додавања новог интервала кроз мелодијски, а затим и хармонски ток, усложњава се структура инструктивних примера у Едлундовој књизи.

³⁰⁰ Исто, 24.

³⁰¹ Исто, 25.

Попут претходних суперпонираних кварта и квинти, и низови терци који граде квинтакорде и септакорде различите структуре (иако научени у тоналном контексту) сада представљају нов захтев у атоналним мелодијским и хармонским структурама. Посебно је прекомерни трозвук (у различитим обраћајима) тежак за савлађивање и – по Едлунду – битан у процесу рада на атоналним мелодијама. Стога, препоручио је вежбање следећих комбинација прекомерног трозвука и септакорда, комбинованог са квартама и квинтама, и то од различитих почетних тонова (у питању је транспозиција).³⁰²

Пример бр. 22³⁰³



Очигледна је смена узлазног и силазног покрета акордског и интервалског покрета, где је највиши тон најчешће заједнички за узлазни и силазни акорд.

После вежби заснованих на најразличитијим низовима терци, односно трозвука и септакорада у сукцесији и „вертикали“, Едлунд је приказао четрдесет мелодија из уметничког стваралаштва, које је могуће тумачити после претходних инструктивних вежбања. У питању су одломци из инструменталних и вокалних дела Бартока, Шенберга, Стравинског, Хиндемита, Берга и других; у њима темпо, захтевније ритмичке структуре, амбитус и сложенији метар отежавају „солфеђирање“³⁰⁴:

³⁰² Исто, 33-34.

³⁰³ Исто, 33.

³⁰⁴ Глагол „солфеђирати“, иако у Србији није у широкој употреби, заступљен је у оквиру терминологије за музичку уметност најважнијих светских језика. В. у: Vlastimir Peričić (1997), *Višejezični rečnik muzičkih termina*, Beograd: Srpska akademija nauka i umetnosti — Zavod za udžbenike i nastavna sredstva — Univerzitet umetnosti, 286.

Пример бр. 23: Паул Хиндемит, *Ludus tonalis*; Арнолд Шенберг, *Гудачки квартет* и Албан Берг, *Лирска свита*³⁰⁵



Асоцијација коју је предложио за тритонус јесте оквир „тритонусног тетрахорда“ – сегмента целостепене лествице. Припремне вежбе за транспоновање су:

Пример бр. 24³⁰⁶



Комбинација мале сексте (укључујући њен енхармонски еквивалент – прекомерну квинту) и мале терце, у истосмерном низу, треба – по Едлунду – приљежно

³⁰⁵ Исто, 47.

³⁰⁶ Исто, 50.

да се вежба, почев од различитих тонова. Запажа се да је ова вежба тешка због неопходног напора да се превазиђе инерција певања октаве у односу на полазни тон.³⁰⁷

Пример бр. 25³⁰⁸



Паралелно се препоручује рад на усменом диктату, заснованом на сазвучјима попут наредних сазвучја, уз гласовну репродукцију студента, почев од басовог тона:

Пример бр. 26³⁰⁹



По истом принципу, везивања мале сексте у истосмерном кретању са малом терцом, где је резултанта умањена октава, Едлунд касније комбинује велику сексту са великом терцом, из чега произлази обим прекомерне октаве.

Малу септиму – по Едлунду – не треба посматрати само као резултат низања терци, већ и – у музици 20. века – кроз додавање квати. Стога се узлазне и силазне мале септине вежбају уз замишљање средњег тона суперпонираних квати, те се тонски низови са овим размаком певају уз постепено убрзавање темпа:

Пример бр. 27³¹⁰



³⁰⁷ Изједначавање мале сексте са прекомерном квинтом (као и раније велике терце и умањене кварице и тако даље) потврђује оцену о Едлундовој интервалској интонацији, неvezаној за (могућа) функционална начела.

³⁰⁸ Исто, 56.

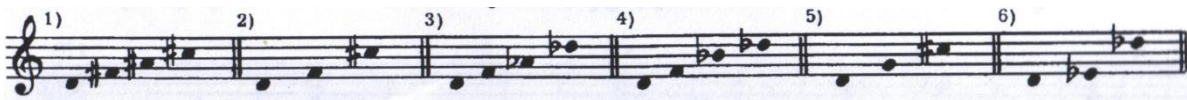
³⁰⁹ Исто, 57.

³¹⁰ Покрет мале септине се, очигледно, комбинује са малом (а не великом!) секундом, а прекомерна секста третира као еквивалент мале септине. Вежбе у секвенци са постепеним убрзавањем врло су занимљиве, а поступно повећање темпа ради постизања аутоматизма у реакцијама, заступљено је и у другим поглављима.



Подвлачећи значај велике септима у музичком језику присутном у музици 20. века, шведски педагог је подсетио да је у претходном току књиге овај размак представљао оквирни интервал више интервалских комбинације. Њих је потребно провежбати поново, уз реално певање самог (оквирног) интервала велике септима и замишљање унутарњих тонова:

Пример бр. 28³¹¹



Наредни тонски обрасци певају се и у инверзији и – као и раније – уз постепено убрзавање темпа:

Пример бр. 29³¹²



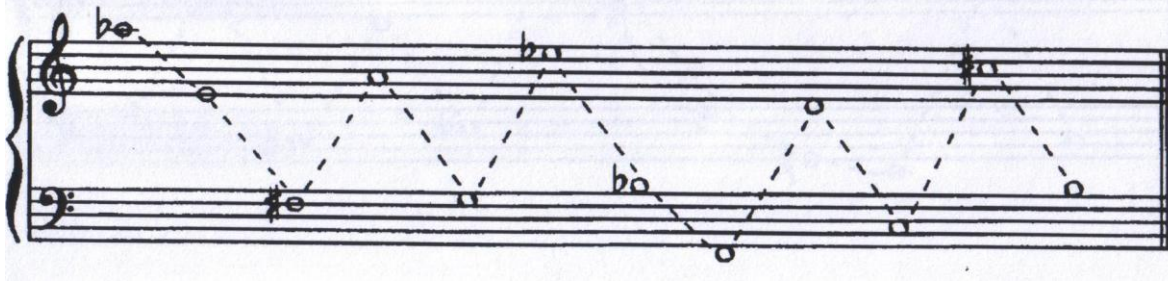
Сложени интервали, такође карактеристични у музици 20. века, певају се у складу са својим простим еквивалентима. Вежбе за њихово певање прате „интервалски диктати“ у два нотна система. Ово је један од њих:³¹³

³¹¹ Исто, 87.

³¹² Исто.

³¹³ Име и октава првог тона дају се унапред, а на сваком тону задржавање траје око пет секунди. Приметно је да су у питању дванаестотонске серије.

Пример бр. 30³¹⁴



За певање са листа, аутор је истакао значај увежбавања комбинација интервала, уз истовремену свест да тачност у певању засебних интервала не гарантује истовремено тачност у читању атоналних мелодија.³¹⁵

Едлундов приступ припремним вежбама и мелодијама из уметничког стваралаштва креће од певања из нотног текста, које се наставља усменим диктатом (наставник свира, а студент пева по слуху, не гледајући у ноте).³¹⁶ Студент затим поткрепљује свој аудитивни доживљај свирањем истог садржаја, такође по слуху. Следи опажање грешке (наставник свира погрешно, студент уочава те тонове у нотном тексту), а потом писмени диктат, уз претходну гласовну репродукцију неутралним слогом. За сам крај, а посебно за студенте са апсолутним слухом, Едлунд је препоручио певање или свирање на другој тонској висини (транспозицију). Аутор је при том подвукао да, будући да су фразе сличне, није за све њих неопходно применити све набројане фазе. Навео је да треба одабирати различите комбинације репродукције и опажања, на пример почети од прве ставке, а затим прећи на четврту и пету, како би се избегло њихово учење напамет.³¹⁷ За део припремних вежби приказан само нотним главама, препоручио је певање од различитих тонских висина (транспозицију), уз неколико варијанти остинатне ритмизације.³¹⁸

Брзина извођења инструктивних мелодија, за разлику од кратких припремних вежби, сасвим је одређена и врло разнолика. Едлунд је предложио да се оне певају неутралним вокалом, такође задају се за домаћи задатак, с тим што студент може

³¹⁴ Исто, 106.

³¹⁵ Уп. са: нав. дело, 13.

³¹⁶ За примере из уметничког стваралаштва аутор је предложио исти поступак као код припремних вежби, мада је напоменуо како су многи међу њима, због опсега, вокално неизводљиви.

³¹⁷ Исто, 14.

³¹⁸ У питању је остинато као (понављана) пунктирана фигура на јединици бројања, или обрнуто пунктирана на јединици, или осмина са две шеснаестине или две шеснаестине са осмином.

повремено самостално да проверава интонацију на добро наштимованом клавиру.³¹⁹ Местимично, мелодије садрже и понеки претходно необрађени интервал, али у контексту подесном за присећање тонске висине која је већ отпевана.

Занимљиво је да је четрдесет пет година после Едлундове публикације *Modus Novus* настао специјализовани компјутерски програм ModusXXI — осавремењена и мелодијским материјалом допуњена верзија поменутог Едлундовог система рада.³²⁰ Као и књига, програм је заснован на комбинацијама интервала у својству градивних елемената атоналне мелодије. Програм ModusXXI има капацитет да креира неограничен број атоналних мелодија за диктате и певање, које — према избору корисника — могу бити сачуване и много пута поново озвучене. Корисник није само пасивни учесник: он може сам да ствара мелодије (уз претходни избор параметара: инструмента, ритма, метра, темпа, укупног трајања мелодије, амбитуса, као и броја понављања) за диктате или певање, уз мануелни избор интервала које жели да вежба. При том, он контролише степен сложености мелодија.³²¹

Делотворност овог дидактичког средства намењеног учењу не само солфеђа, већ и контрапункта и хармоније, прошла је својеврсну верификацију евалуацијом кроз петостепену скалу од стране групе од четрдесет студената. Квалитет је високо оцењен, како са становишта применљивости програма, тако и утицаја на музички слух.³²² Ипак, немамо податке о евентуалним резултатима експерименталне провере ефеката рада на овом програму. Паралелизам у смислу могућности наизменичног слушања и певања истих садржаја овде јесте присутан. Међутим, процесирањем звука у том случају бави се рачунар, а не људски мозак, што – сматрамо – не представља најбоље решење за развој менталних музичких представа.

³¹⁹ Исто, 15.

³²⁰ Alfonso Avila Meave and Felipe Bustamante Orduña (2012), *Modus Novus Methodology*, in *Journal of Applied Research and Technology* 10(1) <http://www.redalyc.org/pdf/474/47423226001.pdf>. Датум последњег приступа: 2. мај 2014.

³²¹ Иако студент активно учествује, његово когнитивно ангажовање не мора бити потпуно, будући да је могуће да механички бира елементе за вежбање, без замишљања звука.

³²² Исто.

2.2. Арон Љвович Островски (Совјетски Савез, 1970)

Године 1970, руски педагог и писац Арон Љвович Островски (Островский) објавио је приручник за педагоге, *Методику теорије музике и солфеђа*.³²³ У поглављу “О савладавању тоналне инерције при опажању и интонирању савремене музике”³²⁴ истакао је значај подстицања брзе оријентације у условима смене тоналних и лествичних основа већ код ученика основне и средње музичке школе.³²⁵ Такође је подвукао значај благовременог вежбања различитих лествичних структура, нарочито пентатонских. По њему, прво треба вежбати анхемитонске варијанте пентатонике (без полустепена), а потом и хемитонске:

Пример бр. 31: анхемитонска пентатоника³²⁶



³²³ Арон Љвович Островский, *Методика теорији музике и сольфеджио*, нав. дело.

³²⁴ Исто, 269-283.

³²⁵ Исто, 275.

³²⁶ Исто, 276.

Пример бр. 32: хемитонска пентатоника³²⁷



После тих вежби, прелази се на савладавање инерције лествичног покрета у оквиру квинте:

Пример бр. 33³²⁸



Потом се тонална инерција савлађује у оквиру октаве. У питању су схеме низова на основу којих је потребно направити одређене задатке (претпостављамо: ритмизацијом тонских висина).

Такође је, према гледишту Островског, важно савладавање инерције интервала. Он предлаже вежбање комбинација већих размака са полустепенима и степенима:

³²⁷ Исто, 277.

³²⁸ Исто, 278.

The image displays a musical score for Example No. 34, consisting of two systems of staves. The first system (labeled 'A') contains three staves with melodic lines and annotations 'a)' and 'б)'. The second system (labeled 'Б') contains four staves with melodic lines and annotations 'a)', 'б)', 'в)', 'г)', 'д)', and 'е)'. The notation includes various rhythmic values and accidentals, illustrating tonal transitions and harmonic structures.

Приступ мелодијама, заснован на хармонској компоненти, илуструје такав третман тоналних прелаза и вишеструких тоналних ослонаца, у коме резултат није модулација или иступање, већ се у целини доживљава једна проширена лествично-тонална основа. Островски је, за сваку од цитираних мелодија из уметничког стваралаштва, предочио интонативну анализу кроз тзв. развијену лествицу и акорде

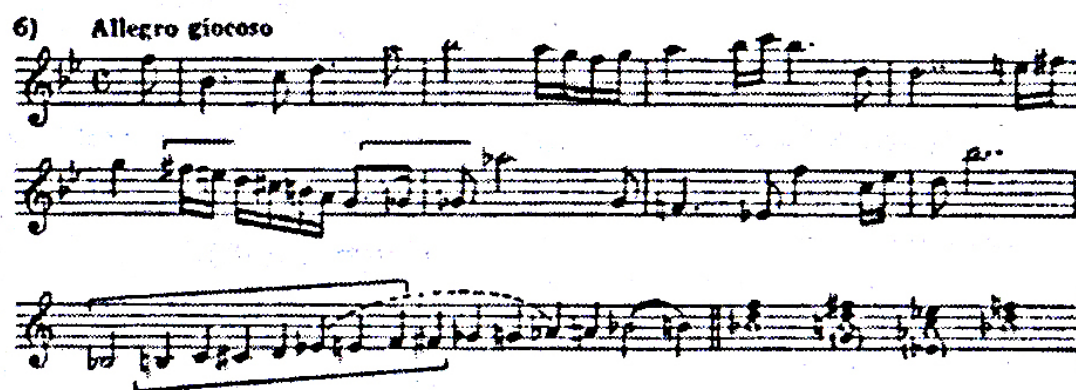
³²⁹ Исто, 279.

који чине реалну хармонску основу одломка композиције, али не у виду хармонског плана:

Пример бр. 35а: Бела Барток, *Виолински концерт*³³⁰



Пример бр. 35б: Сергеј Прокофјев, *Симфонија бр. 5 (Финале)*



Пример бр. 35в: Дмитриј Дмитриевич Шостакович (Шостакович), *Прелудијум ге-мол* (оп. 34)



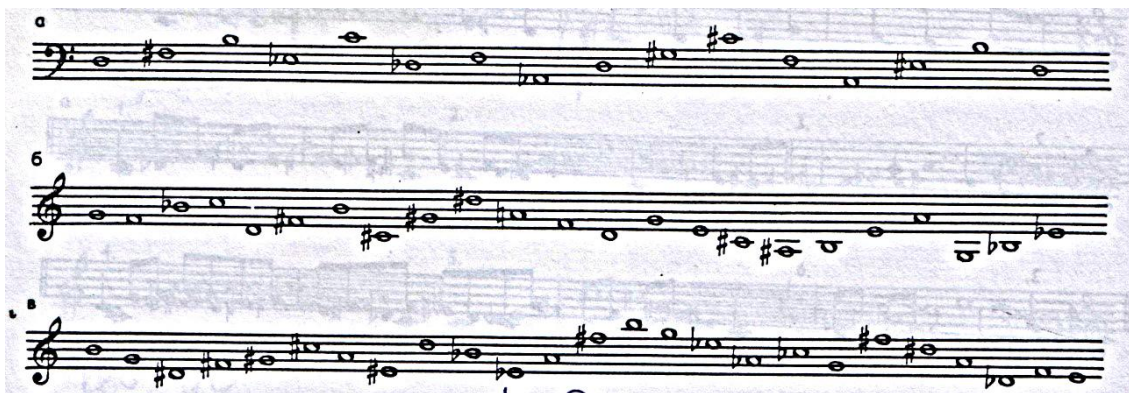
³³⁰ Исто, 273. Места прелаза су обележена заградом.

У приказаним примерима нема супротстављања сличних структура, или секвенци, што би (под утицајем инерције) олакшало извођење и слушно опажање. Зато је Островски за оријентир у овим случајевима прогласио интервал промене.

Овладавање интонирањем интервала ван тоналитета, предуслов је — сматрао је Островски — интонирања савремене мелодике.³³¹ При том, за ослонац приликом интонирања интервала, предлагао је тоналне асоцијације.³³²

У другој књизи истог аутора налазимо техничке вежбе именоване као ланац мелодијских интервала ван тоналитета у којима такве асоцијације представљају основ мишљења:

Пример бр. 36³³³



Савладавање инерције у акордском покрету вежба се и кроз слушну анализу и интонирање. Островски је такође навео да исти и слични акордски низови могу бити примењени и кроз диктат, а припрему за слушну анализу хармоније чине вежбе одређивања интервала ван тоналитета (по тембровским, квалитативним својствима).³³⁴ Почетне вежбе подразумевају слушно опажање на основу најнижег гласа; предавач свира најнижи тон (означен целом нотом), затим додаје горње тонове, држи све тонове или их понавља и прелази на нижи глас следећег акорда (и тако до краја хармонског низа):

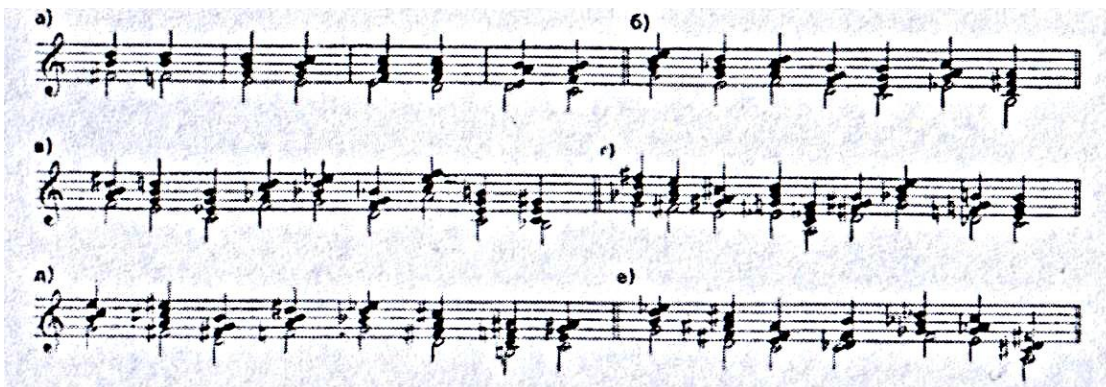
³³¹ Уп. са: исто, 277.

³³² На пример, велику сексту узлазно као представника односа V-III, малу септиму узлазно као оквир доминантног септакорда (V-IV) и тако даље. Уп. са: исто, 86-88.

³³³ Арон Львович Островский, С. Н. Соловьев и Владимир П. Шокин (1974), *Солфеджио*, Москва: Советский композитор, 180, 188. Занимљиво је да је Островски у овој књизи међу одломке светских композитора уврстио и одломке из дела југословенских композитора: из *Сонате за виолину и клавир* Василија Мокрањца и из *Пасторале* Миховила Логара (исто, 154-155).

³³⁴ Уп. са: исто, 280.

Пример бр. 37³³⁵



Усложњавање подразумева све удаљеније односе акорада и комбиновање уског слога са мешовитим тонским слогом; рад на нетерцним сазвучјима није представљен.

2.3 Елена Васиљевна Давидова (Совјетски Савез 1970; 1986)

Поборник и настављач система рада Арона Островског била је Елена Васиљевна Давидова (Давыдова).³³⁶ Када је реч о нетерцним структурама, додала је и вежбе начињене од ланца једнородних интервала (интервала у суперпозицији) и од сложених веза интервала и акорада:

Пример бр. 38³³⁷

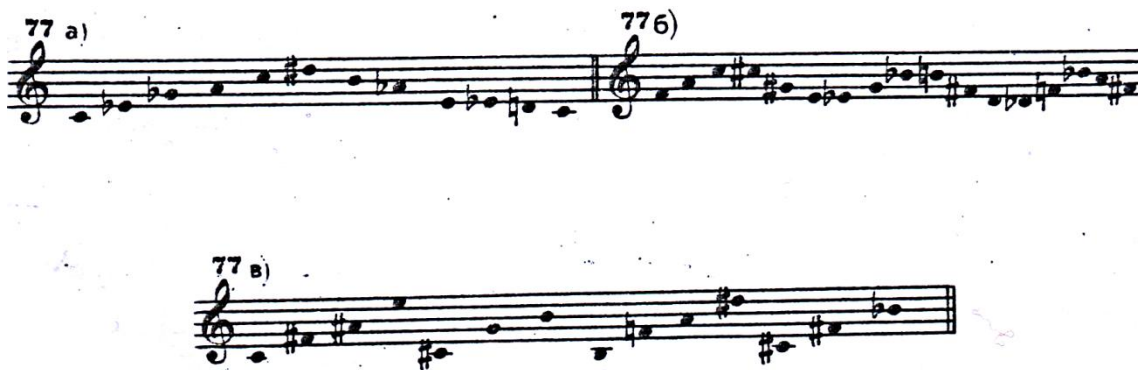


³³⁵ Исто.

³³⁶ Елена Давидова је познати методичар и професор Средње специјалне музичке школе „Гњесини“ у Москви (Русија). У књизи (Елена Васиљевна Давыдова, *Методика...*, нав. дело, 53), наводи: „Пракса потврђује да, при читању са листа мелодија аутора као што су Прокофјев, Шостакович, Стравински, Мијо и други, умеће интонирања низа интервала представља јединствено средство за извођење дате мелодије“.

³³⁷ Е. Давыдова, нав. дело, 106.

Пример бр. 39³³⁸



2.4 Абрам Григорјевич Јусфин (1975)

Хрестоматија Абрама Григорјевича Јусфина (Јусфин) може се користити, по потреби, од основног музичког образовања све до краја студија, будући да садржи различите ступњеве тежине мелодијских садржаја, укључујући и дијатонику.³³⁹ Нама је овај зборник занимљив због усмерености на развој музичког слуха, постојање паралелног третмана истих мелодија (кроз опажање и извођење) и потпуне фокусираности на стваралаштво совјетских композитора.

Читава књига је заснована на мелодијама, што значи да хармонска сазвучја нису третирана.³⁴⁰ Исечци из вокалне музике дати су са текстом, а због праксе да у књигама за солфеђо преовлађују вокалне композиције, овде значајан део чине композиције из инструменталног стваралаштва.

Као критеријуми за избор одломака наведени су мелодијска садржајност, подесност за употребу на настави солфеђа, затим интонативно-тонална разноликост,

³³⁸ Исто, 107.

³³⁹ Абрам Григорјевич Јусфин (1975), *Солфеджио на материале советской музыки*, нав. дело. Јусфин је био професор Казањског конзерваторијума (Казањ – главни град Татарстана у Русији) од 1951-1961. године, када се запослио у Институту културе у Лењинграду. Поред тога, био је композитор и аутор низа уџбеника. http://mus-college-shatalov.narod.ru/otdelenie_teoriy_muzyky.htm Датум последњег приступа: 27. јул 2015.

³⁴⁰ Двозвук се појављује тек понегде.

национална карактеристичност и уметничка вредност.³⁴¹ Поједини одломци на крају садрже још један тон у загради, који представља тонику, а тонална оријентација је понегде дата ситним словима.

У погледу методског приступа, Јусфин се ослањао на ставове Арона Љвовича Островског.

Мелодика је у овој књизи класификована према лествично-тоналној основи, и то у три дела.³⁴² Прва два дела чине мелодика „једнотоналних структура“: а) са неизменљивом лествичном основом – пентатоника, октавне дијатонске лествице (дур и мол, друге дијатонске лествице); б) са изменљивом лествичном основом – мелодијско-хроматска, алтерациона, са повезаним различитим лествицама (истоимене и паралелне, у медијантном односу), дур и мол са другим лествицама, на основи различитих неоктавних лествица) и дванаестоступањска дијатоника и мелодика „разнотоналних структура“ – са тоникама различите висине (иступања и модулације у блиске и далеке тоналитете). Други део чини мелодика „разнотоналне структуре“, са иступањима и модулацијама.

Посебно нам је занимљив трећи део књиге — мелодика тоналне „разбијености“.³⁴³ Ова групација одломака из уметничког стваралаштва совјетских композитора сортирана је према: а) мелодици заснованој на хроматској основи слободне структуре, и б) мелодици заснованој на хроматској основи дванаестотонске структуре, где су функционални односи међу тоновима ослабљени, вишеструко променљиви.³⁴⁴ Овај део чине – према објашњењу састављача збирке – примери у којима тонални фактор губи на значају јер су функционални односи међу тоновима ослабљени и постају вишеструко променљиви, те су нова лествично-тонална поља

³⁴¹ Мелодије су приказане без икаквих измена, а у случају њиховог вишеструког понављања у одређеној композицији, Јусфин је одабрао њено експозиционо излагање.

³⁴² Аутор је навео да дата класификација заправо има условни карактер, без амбиције да се начини потпуна систематизација совјетске музике са становишта лествично-тоналне припадности.

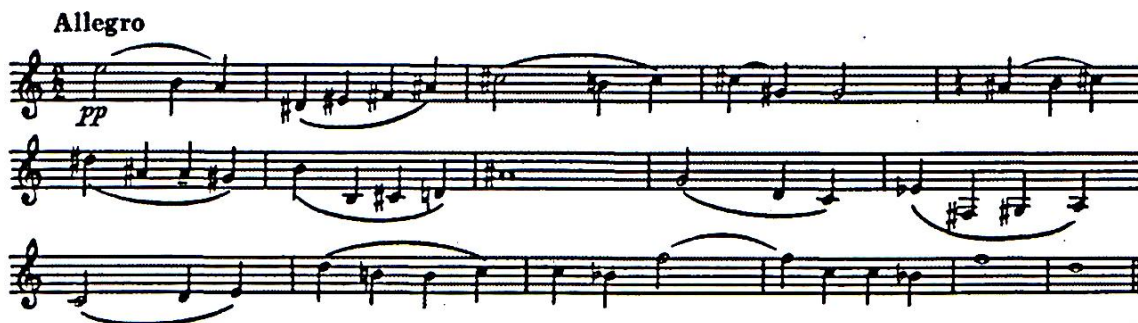
³⁴³ У богатом *Речнику музиколошких термина и појмова* Дмитрија Јосифовича Шуљгина (Д. И. Шуљгин, *Словарь...*, нав. дело), дат је термин: „једновисинске тоналности“, али не и „разновисинске тоналности“ (<http://refdb.ru/look/2594929.html>, датум последњег приступа 19.10.2015. године). Једновисинске тоналности су дефинисане као тоналности и лествице које, поред заједничких тонова садрже и заједничке ступеве (при чему не обавезно и први ступањ), дакле, заснивају се на тоновима, који имају једну исту функцију. Термини које је Јусфин применио („једнотоналност“, односно „разнотоналност“), нису у буквалном смислу поменути у *Речнику*.

³⁴⁴ Као језички еквивалент мелодике тоналне разбијености, тј. потпуног губитка тоналног осећаја, Јусфин је применио термин „међутоналност“, односно „међутонална епизода“.

могућа у сваком моменту. Изгубљена тонална одређеност доводи до „међутоналних епизода“.

Погледајмо одломак из совјетске музике који припада мелодици тоналне „разбијености“ на „хроматској основи слободне структуре“, а третира се интегрално – кроз певање и диктат (укључујући слушну анализу):

Пример бр. 40: Лев Константинович Књипер (Книппер), *Симфонија бр. 4*, I став³⁴⁵



Интонативно-слушну сложеност садржаја збирке илуструју и одломци који припадају другом наведеном типу лествично-тоналне основе (дванаестотонске структуре), али је евидентно да темпо и разнолики мелодијски покрети утичу на то да неки одломци буду интонативно и слушно лакши. Прва приказана мелодија је лакша, а друга – тежа за савладавање:

Пример бр. 41: Д. Шостакович, *Квартет бр. 13*, I став³⁴⁶



³⁴⁵ Исто, 71.

³⁴⁶ Исто, 74.

Пример бр. 42: Ромуалд Самуилович Гринблат (Гринблат), *Ноктурно за седамнаест гудача*³⁴⁷



Како адаптација одломака није примењена, они нису погодни за „солфеђирање“ (певање), те их је аутор посебно означио звездом:

Пример бр. 43: Израилъ Борисович Финкелшtein, *Соната за виолину и клавиr*³⁴⁸



³⁴⁷ Исто, 77.

³⁴⁸ Исто, 65.

2.5 Глеб Серафимович Виноградов (Совјетски Савез, 1977)

У српским академским круговима довољно позната збирка Глеба Виноградова (Виноградов) намењена је за певање одабраних одломака из вокалног стваралаштва страних и совјетских композитора.³⁴⁹ Самим тим, дословног паралелизма у њој нема. Као припрему за вокално извођење сваког инсерта, аутор је предочио схему тонско-висинске организације одломака кроз неритмизоване лествичне или акордске покрете, а затим по једну припремну, али метрички и ритмички поједностављену мелодијску вежбу, веома сличних интонативних захтева за сваки одломак.³⁵⁰ Виноградов је за тумачење ових сложених музичких садржаја, истакао лествично-тонални ослонац.³⁵¹ Систем припреме подсећа на „развијену лествицу“ и хармонску схему А. Островског, али дубљом анализом долази се до закључка да је приступ Виноградова ближи реалним потребама наставе солфеђа, будући да садржи интонативну припрему кључних тонских висина и мелодијских покрета. За атоналност, применио је термин Беркова „релативна тонална неодређеност“, који, као синоним, обухвата Тјулинове термине „вантоналност“ и „међутоналност“.³⁵²

Поглавља која се тичу латентне проширене тоналности и атоналности, јесу она која се заснивају на елементима умањене, затим целостепене лествице, потом на честим модулацијама, супротстављању тоналитета недијатонског сродства и „релативној лествично-тоналној неодређености“.³⁵³

Припремне вежбе чија је сврха савладавање честих модулација (различитог типа) и супротстављања тоналитета недијатонског сродства, по препоруци Виноградова, су: 1) певање дијатонских и хроматизованих делова два тоналитета од

³⁴⁹ Глеб Серафимович Виноградов, *Интонационные трудности*, нав. дело.

³⁵⁰ Примењена поједностављеност је ритмичке, али и визуелне природе: припремне мелодијске вежбе, будући да не садрже поетски текст, нотирани су инструменталним стилем: осмине и шеснаестине су спојене ребрима и сл. Такво груписање убрзава и олакшава перцепцију нотног текста у њима, али су одломци приложени у оригиналној варијанти записа за вокалну музику: са „барјачићима“ уместо спајања ребрима.

³⁵¹ Г. Виноградов, нав. дело, 3.

³⁵² Исто, 4.

³⁵³ Будући да се студенти на музичким факултетима у Србији већ током прве године студија сусрећу са елементима умањене и целостепене скале (а наша пажња је усмерена на завршну годину похађања солфеђа), интонативна поставка музике ових лествично-тоналних основа у књизи Г. Виноградова овде неће бити анализирана. Поглавље „Супротстављање тоналности нефункционалног сродства“ такође неће бити разматрано будући да се препоручује исти приступ као и код претходног савладавања честих модулација.

једног заједничког дијатонског ступња, узлазно до одговарајуће тонике, 2) певање одговарајућих делова лествице у разним смеровима (претходна тоника се третира као дијатонски ступањ наредне тоналности), 3) певање одговарајућих делова лествице у разним смеровима, са применом (у својству заједничког тона) било ког ступња претходне тоналности, осим тонике и 4) певање стереотипних мелодијских обрта који у свакој новој тоналности добијају други функционални значај.³⁵⁴

Код одломака које карактерише релативна лествично-тонална неодређеност, Виноградов је истакао неопходност темељне анализе пре извођења и приметио две присутне опције:³⁵⁵

- када одређена мања смисаона целина (музичка фраза или покрети који обухватају једну реч поетског текста) може имати – у односу на остале компоненте мелодије – тоналну аутономију:

Пример бр. 44: Д. Шостакович, *У дубини сибирских рудника* (припрема и одломак)³⁵⁶



³⁵⁴ Исто, 54.

³⁵⁵ Исто, 108.

³⁵⁶ Исто, 125.

Adagio

Не сча_стью вер_на_я се_стра, на_деж_да в мрач_ном под_зе_ме_лье
 раз_бу_дит бод_рость и ве_сель_е, при_дет же_ланна_я по_ра:
 любовь и дру_жество до вас до_йдут сквозь мрач_ны_е за_тво_ры, как
 в ва_ши ка_торжны_е но_ры до_хо_дит мой сво_бод_ный глас.

- када нема никаквог „тоналног стереотипа“³⁵⁷, те је предвиђање тона који следи сасвим немогуће:

Пример бр. 45: Сергеј Сергејевич Прокофјев, *Заљубљен у три наранџе*, припрема и одломак³⁵⁸

Ис_кать три а_пель_си_на, мо_е сча_стье, мо_ю лю_бовь!
 О_ни то_мят_ся у Кре_он_ты, у Кре_он_ты... Я дол_жен взять их!

Иако је запазио да је стратегија певања сваког засебног интервала са ослонцем на дијатонске односе – најдоступнија, а за тумачење хроматских интервала препоручио дијатонски вид са енхармонским заменама, као најоптималније решење дефинисао је

³⁵⁷ Тонални стереотип је термин Глеба Виноградова који означава интонативне покрете и односе типичне за тонално централизовану музику.

³⁵⁸ Исто, 112.

откривање тоналне одређености мотива груписаних у оквиру речи поетског текста или фразе.

2.6 Јуриј Николаевич Холопов (Совјетски Савез, 1985)

Године 1985, познати руски теоретичар музике Јуриј Николаевич Холопов (Холопов) објавио је веома занимљив, квалитативно јединствен текст, у ком је промовисао „метод новотоналне поставке“, односно свој приступ аналитичког и слушног усвајања тонско-висинских структура музике 20. века на тоналној основи.³⁵⁹ Овај систем рада приказао је кроз пет најкарактеристичнијих висинских структура, а то су: 1) хроматска функционална тоналност са једним центром, 2) хроматска тоналност са тоналним центром неутралног (неодређеног) тонског рода, 3) симетричне лествице, 4) слободна атоналност и 5) додекафонија.

Критикујући приступе који – са његовог становишта – негирају постојање централизоване тонално-хармонске организације композиција тако што промовишу „скакање по несхваћеним интервалима“, Холопов је предложио приступ којим се у сваком поменутом типу тонске организације проналази какво-такво централно упориште, помно анализира и послушкује акордска подлога мелодије, уз додатак вежби које се креирају кроз аналитички установљене карактеристике хармонске и мелодијске компоненте.

- 1) Хроматску функционалну тоналност са једним центром приказао је кроз одломак из опере *Заруке у манастиру*, оп. 86 Сергеја Прокофјева:

³⁵⁹ Юрий Николаевич Холопов (1985), Как петь новую музыку XX века. Опыт демонстрации методики одноголосия, *Воспитание музыкального слуха* (2), Москва: МГДОЛ консерватория им. П. И. Чайковского — Музыка, 59-85. Др Јуриј Николаевич Холопов (1932-2003) био је педагог и теоретичар-музиколог, са највећим доприносом из области науке о хармонији. Објавио је десет монографија и преко седам стотина радова. Електронски извор: http://www.kholopov.ru/article_rus.html Датум последњег приступа: 27. јул 2015.

Пример бр. 46: С. Прокофјев, *Заруке у манастиру* (почетни део)³⁶⁰

1 *Andantino* $\text{♩} = 72$

Фер-ди нанд о-дин на све-те всех до-ро-же, Фер-ди.

нанд о-дин тос-ку рас-се-ять может Но не-ждан-но сердце он встре-

во-жил в пред-рас-свет-ный час вче-ра. Ночь ба-

ю-ка-ет Се-виль ю, мне не спит-ся. Из-за ма-че-хи мне дом род-

p

³⁶⁰ Исто, 61-62.

12 13 14
 ной-тем-ни-ца. Нет, по ра мне, на-ко-нец, ре-шить-ся и, бро-сив
 15 16
 все, бе-жать по ра

Констатовано је да темељ тоналитета, тј. интонативни ослонац овде чини стабилни тонични велики дурски септакорд, али да до тешкоћа у извођењу доводе мелодијске фигурације акорада хроматског система (ниски VI, ниски V, ниски V са повишеном терцом и други). Основни предуслов тачног певања је замишљање хармонске (под)основе мелодије, те је дао схему у којој горња деоница приказује базична мелодијска кретања, а доња – њену акордску основу:

Пример бр. 47

(A) 1 2
 (B) Es I nVI> I
 5 6 7 8
 Es I nII nV nII> I

Међутим, кратки одломци мелодије са недијатонском хармонском основом захтевају одговарајуће асоцијације. Тако, сегмент ха-мол скале у другом такту — наводи Холопов — треба тумачити или као локални ха-мол или као фигурацију на хроматском ступњу Ес-дура.

Обавезну технику представља памћење тонова централног елемента, а подразумева се претходна детаљна анализа којом певач долази до закључка на којим местима се „преосмишљава“ припадност тона новој лествично-тоналној основи (аналогно модулацији). Стога, Холопов је препоручио вежбе за „васпитање слуха“ засноване на сменама локалних тоника, кроз два основна покрета: по тоновима разложених акорада и по лествицама:

Пример бр. 48

Example 48 consists of two staves of music. The first staff is divided into two sections, A and B. Section A starts with a treble clef and a key signature of one flat (B-flat). The notes are G4, A4, Bb4, C5, Bb4, A4, G4. Below the staff are the chord symbols: Es, I, nVI>, I. Section B starts with a treble clef and a key signature of one flat. The notes are G4, A4, Bb4, C5, Bb4, A4, G4. Below the staff are the chord symbols: I, nVI>, I. The second staff is labeled B and starts with a treble clef and a key signature of one flat. The notes are G4, A4, Bb4, C5, Bb4, A4, G4. Below the staff are the chord symbols: Es, I, nII, I.

Подвукао је да вежбе усвајања овог типа висинске структуре морају укључити акорде на свим специфичним ступњевима хроматске лествице. Тако би за усвајање ниског II у Це-дуру вежбе изгледале на следећи начин:

Пример бр. 49

Example 49 consists of two staves of music. The first staff is divided into two sections, A and B. Section A starts with a treble clef and a key signature of one flat (C major). The notes are C4, D4, E4, F4, G4, F4, E4, D4, C4. Below the staff are the chord symbols: C, I, nII>. Section B starts with a treble clef and a key signature of one flat. The notes are C4, D4, E4, F4, G4, F4, E4, D4, C4. Below the staff are the chord symbols: I, nII>. The second staff is labeled B and starts with a treble clef and a key signature of one flat. The notes are C4, D4, E4, F4, G4, F4, E4, D4, C4. Below the staff are the chord symbols: C, I, nII>, I, nII>.

2) Рад на хроматској тоналности са једним центром неутралног тонског рода Холопов је представио кроз одломак из Хиндемитове композиције *Уметник Матис*.³⁶¹ Закључујући да централни елемент овог одломка чини тоника *фис* (тонови *фис* и *цис* са сменама терци *а* и *аис*), приказао је варијанте у којима се јавља тонични акорд,

Пример бр. 50

али и пронашао локалне (споредне) центре а и ес. Подвучена је паралела са принципом памћења тонике приликом интерпретације класично-романтичарског музичког језика (где се памте главна тоника, споредна тоника и поново главна). Примећено је и примећено усложњавање овог задатка услед постојања дванаестоступањског система. Погледајмо схему тоналне структуре (А) која је приказана и упрошћено (Б):

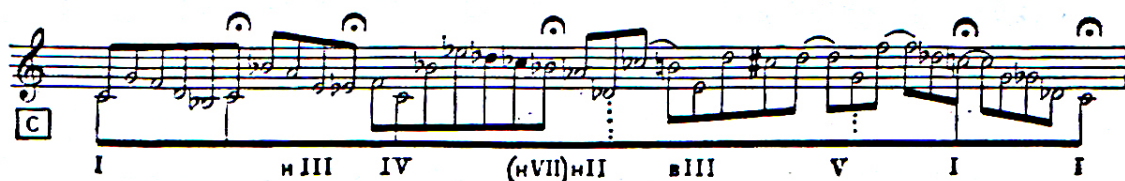
Пример бр. 51

³⁶¹ Овај дугачак одломак не приказујемо због уштеде простора. Иначе, неутрална тоника представља појаву у којој се дурска или молска карактеристика или потпуно не испољава, или има слабу манифестацију, или се ова два тонска рода појављују у једнакој мери, те ниједан не преовлађује (Исто, 67).

Поред главних и локалних тоника, треба памтити и *кључне* тонове који припадају поменутиим неутралним тоникама. Овде је *цис* – квинта тонике *фис*, *ге* – терца неутралне тонике *ес* и поново *цис* – квинта основног *фис*.

Без директне везе са претходним конкретним одломком из Хиндемитове композиције, Холопов је потом приказао пример нимало једноставне вежбе за савладавање хроматске тоналности са једним центром неутралног тонског рода. У њој је ослонац на кључним тоновима *це¹*, *дес¹*, *ге¹*, *це²* и *це¹*, означени усправним линијама, са доње стране:

Пример бр. 52



3) Симетричне лествице. Иако скале настале равномерним груписањем дванаест полустепена октаве (целостепена: 222222, умањена: 21212121, затим 313131, 22112211, 321321, 3113111 и друге) чине мали удео у музичком стваралаштву 20. века, Холопов је истакао њихово слушно усвајање као веома важно. За пример је узео Месијанов III став композиције *Три мале литургије*, компонован на основи умањеног низа, где део А чини умањени низ од тона *е* (12121212) као мелодијска фигурација доминантног септакорда А-дура, део Б – исти низ, али са премештањем на различите позиције (*е, а, е, а де, е, а*), са хармонском основом у А-дуру: V-I V-I IV-I-DD-ниски V.³⁶² У делу В у питању је симетрична скала *дис*, структуре 11131113 (*дис, е, еф, фис, а, аис, ха, це, дис*), а интонативни ослонац треба да је – по Холопову – акорд *дис-еф-а-ха*.

Невезано за конкретан пример, већ за усвајање свих симетричних лествичних основа, Холопов је – у својству почетних вежби – предложио мешовити тонално-модални систем у ком се строго поштују симетричне структуре, али јасно истиче тонални центар. У оквиру тоналне основе Це-дура, вежбе би изгледале на следећи

³⁶² За интонирање је довољан ослонац на А-дур са додатком ниског II у такту бр. 8 (видети схему кључних тонова).

начин (пример А – на хармонској основи тонике, пример Б – на доминанти, примери В и Г – на субдоминанти и пример Г – поново на тоници):

Пример бр. 53

The image shows three systems of musical notation, each with a treble clef and a key signature of one sharp (F#).
 System A: Labeled '12' and 'A'. The notation is 'с 1.2'. Below the staff, a box labeled 'C' contains the Roman numerals 'I' and 'V'.
 System B: Labeled 'B'. The notation is 'с 2.1.'. Below the staff, a box labeled 'C' contains the Roman numerals 'IV' and 'IV [I]'.
 System C: Labeled 'C'. The notation is 'с 1.3.'. Below the staff, a box labeled 'C' contains the Roman numerals 'IV' and 'IV [I]'.
 System D: Labeled 'D'. The notation is 'с 1.2.1.'. Below the staff, a box labeled 'C' contains the Roman numeral 'I'. The text 'и т. д.' (and so on) follows the staff.

Најзад, поменуо је да се симетричне скале без одређеног тоналног центра ипак тумаче као наредна два (атонална) типа висинских структура.

4) слободна атоналност. Подсећајући да се, ван граница дијатонике и консонантности, музичке структуре разврставају на центричне (с једним централним тоном или акордом, попут првог дела *Пасије по Луки* Пендерецког³⁶³) и ацентричне (с изменљивим централним елементима), као предуслове савладавања атоналности Холопов је навео: 1) интонирање свих нових акорада – квартних, квинтних, сазвучја која садрже реске дисонанце (велику септиму, тритонус, малу нону), поред познатих терцних сазвучја и 2) певање лествица и акорада у „полихармонским условима“ (Цедур скале на фону Фис-дур акорда, затим хода *бе-це¹-ес¹-е¹-а¹* на фону сазвучја *фис-ас-ха-де-еф-ге* и слично).

Као пример центричне структуре атоналне композиције, коју треба тумачити као хроматску тоналност, дао је Вебернову вокалну партију песме *Мој нут*, оп. 15, бр. 4:

³⁶³ Krzysztof Penderecki (1933) је један од водећих савремених пољских и светских композитора.

Sehr ruhig ($\text{♩} = \text{ca } 48$)

13 (A) 1 *pp* 2 *pp* 3 *pp* *pp*

пение: Mein Weg geht jetzt vor_ ü_ber, o Welt, was

гармония: d 2.1. cis 3.1.2 ..

(A) 4 *pp* 5 *p* *pp* *pp* 6 *p* 7 *p*

acht' ich dein; der Him_mel ist mir lie_ber, da

(B) gis 2.1 a 1.4 dis 1.1.3

(A) 7 *p* *pp* 8 *pp* 9 *pp*

muß ich fah-ren ein. Mich nicht zu sehr be-la-den,

(B) 4 3.1 c 1.4.2 es 4.3.1 f 1.3

(A) 10 *p* rit. *pp* 11 tempo

weil ich weg_fer_tig bin, in Got tes Fried und

(B) dis 1.3 d 1.4.1 b 1.4 f 4.1

³⁶⁴ У горњој деоници приказана је оригинална мелодија за певање, а у доњој – њена хармонска основа са одговарајућим словно-нумеричким шифрама акорада. На крају је изведен централни акорд $a\text{-}cis^1\text{-}ze^1\text{-}ce^2\text{-}es^2$. Холопов је напоменуо да реална пратња није дата, са обзиром на релативну аутономност мелодија у музици 20. века. Као општи централни тон, означио је тон a (исто, 77, фуснота 8).

Препоручени поступак за савладавање слободне атоналности центрчног типа заснива се на сигурном певању свих могућих акорада, од сваког од дванаест тонова.³⁶⁵ Будући да веберновску акордику карактеришу сазвучја са великом септимом и малом ноном, „костур“ акордике у овом случају чине пет тризвука: 1.1, 1.2, 1.3, 1.4 и 1.5.

Иако је у наредном примеру приказан централни тон de^1 , потребно је – према руском теоретичару и педагогу – овакве вежбе треба примењивати од сваког тона (хроматске) лествице и то у различитим регистрима:

Пример бр. 55

У складу са претходно изреченим аналитичким моментима, Холопов је предложио следећу схему слушања (с аналогним низом за интонирање):

³⁶⁵ Холопов је констатовао да су предуслови тачног певања ових следова – 1) лакоћа опажања ових сазвучја са певањем интервала, трозвука, септакорада и ступњева са вођичним односима као у тоналном контексту и 2) памћење одређених тонских висина, краће – у оквиру малих фраза или дуже у оквиру целе композиције (као у приказаном случају).

Пример бр. 56

15 настройка «тоника»

такты обычного восьмитакового периода

1 2 3 4 5 6 7 8

Г [S] Г [..] ДнИЛ S D S Г

нГ [↑] нГ -[γ] ... (нИ) [↑] D Г

5) По мишљењу Холопова, певање додекафонске музике се врло мало разликује од приступа музици слободне атоналности. Основна разлика је – како је познато – постојање серије („интервалског комплекса“) која се систематски понавља.

Попут слободне атоналности, и овде постоје центрични и ацентрични тип висинске структуре; Холопов је поново изабрао приказ центричног типа (арију тенора из другог дела композиције Игора Стравинског *Canticum sacrum*), како би илустровао потребу задржавања у памћењу централног тона (или више централних тонова) током читаве композиције.

Пример бр. 57

17 (A)

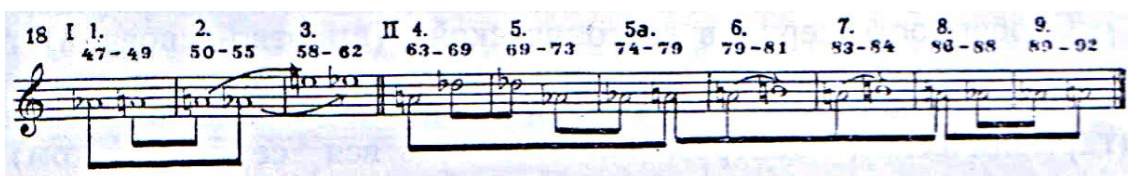
As-dur a-moll

(B)

(B)

Примећују се, заправо, два централна тона: *ас* и *а*, а хармонски центар је целокупна серија. Заправо, прожимају се две хроматске тоналности: хроматски Ас-дур и хроматски а-мол.³⁶⁶ Заједнички тон за «снижену» (*ас*) и «разрешену» (*а*) страну серије јесте њихова терца *це*, те он представља и најсигурнији ослонац певачу.³⁶⁷ Претходно приказани низ под Б јесте основа вежбе за усвајање ових односа. Вежба под В показује рад на учвршћивању представе о двема «тоникама» (*ас* и *а*). Стога – констатује Холопов – сигурно интонирање додакефонске мелодије заснива се на поновљеном извођењу њене тонске структуре, са задржавањем интонативних ослонаца у памћењу. Тачке ослонаца у тактовима биле би:

Пример бр. 58



Завршавајући свој текст, Холопов је подвукао да приказане вежбе треба третирати као средњи ниво тешкоћа за студентски курс солфеђа, а не највиши, будући да овим нису захваћени такође врло сложени ритмички обрасци у музици 20. века. Очигледно је да је Холопов у средиште тумачења ставио разумевање хармоније, што подразумева детаљну хармонску анализу. Јасно је да у реалној настави овакав приступ захтева, осим одличне теоријске припремљености наставника и студената, такође доста времена на часу (или за домаћи рад) посвећеног анализи.

Читаоцу остаје нејасно како би теоретичар Холопов у настави солфеђа третирао нецентричну атоналну музику, али је појашњење дала Марина Карасева, настављач Холоповљевог правца. Наиме, Марина Валериевна Карасева, психолог и

³⁶⁶ Примећујемо да је Ас-дур приказан у миксолидијској варијанти, а то Холопов не истиче посебно.

³⁶⁷ Евидентан је једнакотеорци однос „тоника“, рецимо на почетку однос акорада *ас-це-ес* и *а-це-е* са истом терцом *це*.

универзитетски професор солфеђа, анализирао је текст свог некадашњег ментора и изнела, поред осталог, следећа запажања и ставове:³⁶⁸

- иако Холопов није пружио највећи допринос из ове области, методика наставе, односно питање наставних стратегија, било је за њега од прворазредног значаја,
- увођење појма „новотоналност“ је, могуће, најважније у читавом Холоповљевом приступу,³⁶⁹
- у процесу опажања и памћења долази до реорганизације семантички повезаних елемената, већ похрањених у памћењу,
- на путу проширења индивидуалних слушних искустава обично се као препрека појављује интерференција навика (раније усвојене навике ометају стицање нових),
- хроматску тоналност могуће је схватити као систем од два нивоа: 1) хроматска тоналност дурско-молске оријентације (проширена тоналност) и 2) хроматска тоналност са неутрално-тоналним центром (слободна тоналност),³⁷⁰
- приликом певања једногласја, предуслови за успех су: 1) претходно припремљен задржавање тоналног ослоња у памћењу (захваљујући већ развијеном хармонском слуху), 2) замишљање (певање у себи) једног истог тона у оквиру различитих функција, 3) владање интерваликом и
- тонално-хармонско освешћивање мелодике компоноване у оквирима хроматске тоналности може бити, у циљу тачности интонирања, примењивано

³⁶⁸ Марина Валериевна Карасёва (2008), Ю. Н. Холопов у истоков «современного сольфеджио», *Идеи Ю. Н. Холопова в XXI веке. К 75-летию со дня рождения*. Москва: Музиздат. http://www.splayn.com/cgi-bin/show.pl?option=MaterialInfo&user_id=44&id=1120 Датум последњег приступа: 28. јул 2015.

³⁶⁹ Карасева користи термин „концепција“. Иначе, у литератури највећих руских педагога-солфеђиста нема дистинкције између термина: систем рада, концепција, метод, приступ..., тј. они се користе као синоними. Чак се и реч „методика“ често примењује у смислу: методички приступ. Такође, термин „солфеђиста“, односно „педагог-солфеђиста“ појављује се равноправно са термином „инструменталиста“, те не видимо разлог да тај, у Србији одавно усвојен термин у колоквијалном изражавању, не уђе у речник писане методике наставе солфеђа. За разлику од термина „солфеђиста“, солфеђирање као синоним за певање (обично солмизацијом), појављује се у српској музичко-педагошкој литератури.

³⁷⁰ Реч је о испољавању слободне атоналности, али Карасева се придружује ставу већине руских аутора који сматрају да је термин „атоналност“ неприкладан, те да је слободна тоналност „дидактички срећнији термин“. Наиме, она наводи да је „слободна тоналност“ исправан (Едлундов) шведско-немачки термин, који је измењен у „слободну атоналност“ у енглеским преводима. За наредни (последњи) тип „висинских структура“ чији је третман представио Холопов, а то је додекафонија, Карасева није предложила алтернативни назив.

паралелно са индивидуалним хармонским тумачењима која нису у потпуном сагласју са реалним теоријским тумачењима.³⁷¹

2.7 Алан Вебер (Француска, 1970)

Године 1972, Алан Вебер³⁷² објавио је практикум од десет инструктивних мелодијских етида, уз систем припреме за сваку од њих. Објављене су, заправо, три верзије практикума: једногласна забележена у виолинском кључу, једногласна са променама кључева и верзија са клавирском пратњом.³⁷³ Две године касније, овај аутор је у Београду одржао петодневни семинар о системима рада у француској педагогији солфеђа.³⁷⁴

Етиде и припремне вежбе су, како је Вебер навео у кратком предговору, специфично засноване на једном интервалу или низу интервала. Две су врсте припремних интонативних вежби: 1) „кружне“ од најмање четири, а највише осам тонских (неритмизованих) низова и 2) линеарно приказани неритмизовани тонски

³⁷¹ Овим Карасева дефинише неписано правило из педагошке стварности: да сваки појединац несвесно или свесно прибегава њему најједноставнијем решењу. Посебно у савременој музици, у којој мелодија често има одређен степен аутономије у односу на остали звук, природно је (уколико временски период припреме за певање то дозвољава) поћи од засебног тумачења мелодије.

³⁷² Алан Вебер (1930) је француски композитор и, превасходно, ранији професор хармоније и контрапункта Париског конзерваторијума, на функцији професора-саветника за студије, дакле – високи службеник Конзерваторијума, који је одржавао семинаре у Тунису, Канади, Тајвану и – Југославији. Детаљније в. на: http://fr.wikipedia.org/wiki/Alain_Weber Датум последњег приступа: 21.V 2015.

³⁷³ Alain Weber (1972), *Dix solfèges des concours précédés d'exercices d'intonation. Version sans accompagnement – clés de Sol*, Paris: Alphonse Leduc; Alain Weber (1972), *Dix solfèges des concours précédés d'exercices d'intonation. Version sans accompagnement – sept clés mélangées*, Paris: Alphonse Leduc; Alain Weber, *Dix solfèges des concours précédés d'exercices d'intonation avec accompagnement de piano*, Paris: Alphonse Leduc, 1972. Десет „лекција“ је намењено за такмичења на Париском конзерваторијуму, као и за конкурсе за професоре солфеђа (организоване од стране Министарства културе), а усмерене су на усавршавање унутрашњег слуха.

³⁷⁴ Поред других бројних тема, разматран је и приступ атоналности у француској настави солфеђа, који је том приликом добио у Србији своје следбенике. О овом семинару видети у: Зорислава Васиљевић (1974), Семинар из солфеђа, у Ђура Јакшић (уред.), *Pro musica (75-76)*, Београд, 23-24, где налазимо једини опис овог значајног догађаја. Међу одликама француске наставе солфеђа, ова ауторка је забележила: „[...] развијање унутрашњег и спољашњег слуха – опажање (или саслушавање унапред, пре певања или свирања написаног текста) свих тонских висина, почев од основних тонова до свих хроматских, као и односа између појединих тонских звучности“ (З. М. Васиљевић, исто, 24). У области мелодике, као последњи – најтежи ниво, споменуте су хроматске етиде, а у области писмених диктата – хроматски диктати сложене ритмике и метрике. Аудио снимак семинара забележен на магнетофонској траци је оштећен, те није доступан.

низови. Вебер је навео да, у припремним вежбама, свака формула (означена нумерички) мора бити обрађена на „кружни“ начин, независно и једнако у једном или другом смеру. Одговарајуће цифре у различитим сегментима етидама, указују на ослоњеност управо на тонове и интервале из прве припремне вежбе:

Пример бр. 59: Кружна и линеарна припремна вежба за 5. етиду³⁷⁵

The image displays seven numbered musical exercises (1-7) for the 5th exercise. Exercises 1 through 6 are arranged in two columns of three, and exercise 7 is centered below them. Each exercise is written on a grand staff (treble and bass clefs) and features a circular or linear pattern of notes with arrows indicating the direction of movement. Exercise 1 shows a circular pattern starting on G4 in the treble and moving down to G3 in the bass. Exercises 2-6 show similar circular patterns with different starting notes and directions. Exercise 7 is a linear exercise starting on G4 in the treble and moving down to G3 in the bass.

EXERCICE

The image shows a musical exercise consisting of four staves of music. The first staff is in treble clef and the second in bass clef. The third and fourth staves are in treble clef. The music consists of a sequence of notes with various accidentals (sharps, flats, naturals) and rests, forming a complex melodic line.

A.L. 24583

³⁷⁵ A. Weber, нав. дело, 10-11.

Пример бр. 60: 5. етида

Scherzando (♩ = 104-108)
la ♩ = toujours la ♩

1 *mf léger*

2 *mf*

3

4 *p sub.*

5

6 *mp* *p*

7

Запажа се да у приказаној етиди (петој лекцији од укупно десет лекција), у делу означеном бројем 1, преовлађују управо тонски покрети из „формуле“ бр. 1. Ипак, неких тонских висина, присутних у мелодији, у припремној формули нема: a^1 , ce^2 , de^2 .

Међутим, заступљени су велика и мала секунда као аналогни покрети (односно интервали) који су укључили и те тонове.

У делу етиде, означеном бројем 2, нови тонови (у односу на формулу бр. 2) јесу ge^1 , xa^1 , a^1 и de^1 ; такође, до тона ge^1 дошло се кроз квартни покрет ce^2-ge^1 , сличан постојећем dic^2-auc^1 ; тон xa^1 би требало да је, будући да је чинио иницијалис дела 1, сачуван у памћењу. Појава тона a^1 после xa^1 и be^1 може се протумачити као пренесен хроматски ход из формуле 1 ($ef^1-e^1-dic^1$), а појава тона de^1 између $цис^1$ и $дис^1$ аналогно томе и тако даље. Приметно је да већи део бројчано означених сегмената почиње управо првом тонском висином и интервалом у одговарајућим формулама.³⁷⁶

Приказана анализа указује на коегзистенцију памћења апсолутних висина и асоцијација на интервале у приступу Алана Вебера.

Верзија књиге у којој етиде добијају клавирску пратњу не доноси никакве суштинске разлике у односу на једногласну верзију (нити додатна методска упутства):³⁷⁷

Пример бр. 61: почетак 5. Веберове етиде — верзија са клавирском пратњом

Scherzando ($\text{♩} = 104-108$) *la* $\text{♩} = \text{toujours la } \text{♩}$

³⁷⁶ Улога припремне интонативне вежбе, линеарног тока (за разлику од „кружног“ у „формулама“ са основним и ретроградним покретом), није сасвим јасна, будући да укључује мањи број елемената садржаних у формулама и у етиди, како са становишта апсолутних тонских висина, тако и са становишта интервала. Приметна је истакнутост чисте квинте, узлазно и силазно, од различитих тонова и повремено чиста кварта. Међутим, мале сексте овде нема, као ни умањене квинте и прекомерне кварте.

³⁷⁷ Alain Weber, *Dix solfèges des concours précédés d'exercices d'intonation avec accompagnement de piano*, нав. дело, 16.

The image shows two musical excerpts. The first, labeled '2', is in 2/4 time and marked *mp*. It consists of a vocal line with a slur over the first two measures and piano accompaniment. The second, labeled '3', is also in 2/4 time and features a vocal line with a slur over the first two measures and piano accompaniment. Both pieces show complex harmonic structures with chromaticism and non-functional harmony.

Евидентно, у овој збирци не помињу се диктати, нити одломци из уметничке литературе, те о интегралном савладавању проширено-тоналне и атоналне музике (кроз слушно опажање и вокално извођење) не може бити речи. Постојање различитих верзија збирке, са наменом певања, упућује на закључак да је Веберов циљ представљало усавршавање у певању атоналних мелодија.

Претпостављамо да је описани начин рада произашао из композиционих техника које је примењивао композитор (између осталог – серијалну технику).

2.8 Жак Феји (Француска, 1986)

Дванаест година после објављивања збирке Алана Вебера, у Француској, у универзитетском центру Руану, настаје књига Жака Феји (Feuillie), намењена области мелодике.³⁷⁸ У њој је представљена метода Ж. Феји заснована је на именовану интервала кроз потпуно специфичне слоге, по Фејијевим речима – на „силабизацији интервала“.³⁷⁹ Дакле, апсолутна солмизација или било који други вид именовања тонова се не користи, или се примењује у симболичној мери. За сваки интервал у интонативним вежбама осмишљен је један слог. За мелодијске интервале³⁸⁰ слогови су:

Табела бр. 2: Именовање интервала по методи Жака Феји

унисон или енхармонски интервал, укључујући узлазну и силазну октаву, прекомерну септиму и умањену нону	<i>né</i>
хроматски полустепен узлазно или умањена октава и велика септима силазно	<i>mi</i>
мала секунда силазно или велика септима или умањена октава узлазно	<i>min</i>
велика секунда или умањена терца узлазно/ мала септима или прекомерна секста силазно	<i>to</i>
велика секунда или умањена терца силазно/ мала септима или прекомерна секста узлазно	<i>ton</i>
мала терца и прекомерна секунда узлазно/ велика секста и умањена септима силазно	<i>di</i>
мала терца и прекомерна секунда силазно/ велика секста и умањена септима узлазно	<i>din</i>
велика терца или умањена кварта узлазно/ мала секста или прекомерна квинта силазно	<i>té</i>
велика терца или умањена кварта силазно/ мала секста или прекомерна квинта узлазно	<i>ten</i>
чиста кварта или прекомерна терца узлазно/	<i>ma</i>

³⁷⁸ Jacques Feuillie (1986), *Méthode de solfège atonal*, Rouen: L' Université de Rouen. Ова књига припада серији публикација поменутог универзитета, креираној у част Пјера Булеза и песника Ренеа Шара (Char). Иначе, Жак Феји је савремени композитор, музиколог и диригент камерног ансамбла у Руану.

³⁷⁹ Syllable (franc.) – слог. Овај систем именовања интервала представља специфичну интервалску методу, донекле сличну полуинтервалској интонацији Метода Долежила (Dolezil) из Чешке, у којој се за сваки интервал користе исте солмизациони слогови (на пример, за узлазну кварту *до-фа*, а за силазну квинту *сол-до*). В. у: Metod Doležil (1957), *Intonace a elementární rytmus*, Praha: Státní nakladatelství krásné literatury.

³⁸⁰ У загради се налазе називи интервала у тоналном систему.

чиста квинта или умањена секста силазно	
чиста кварта или прекомерна терца силазно/ чиста квинта или умањена секста узлазно	<i>man</i>
прекомерна кварта и умањена квинта <u>узлазно</u> и силазно	<i>tri</i>

Слика бр. 1: увођење слогова *né* и *mi*:³⁸¹

né : note de départ ou note répétée
[unisson ou int. enharmonique]

Exemple :

mi } 1/2 ton [int. chrom.] } ascendant
min } 2de ou 3de min } descendant

Exemples :

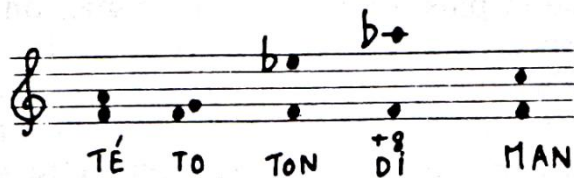
né né né né né né né né
ne mi mi min min

Сложени интервали (већи од октаве) нотирани су уз помоћ ознаке +8 (изнад слога када је узлазни интервал; испод слога за силазни интервал). Аналогни начин служи за означавање дуодециме (+15). Посебно је Занимљиво што се почетни тон именује као да постоји претходни (слогом *né* за интервал приме).

За хармонске интервале примењују се исти слогови, с тим што се њихови називи пишу великим словима. Ознаке +8 и +15 стављене изнад слога и у овом случају служе за хармонске интервале веће од октаве и дуодециме:

³⁸¹ J. Feuillie, нав. дело, 1.

Пример бр. 62³⁸²



Феји је препоручио ову методу како за рад у групи, тако и за индивидуални рад, сматрајући да се вежбање ипак лакше реализује у групи. Такође је навео да перфектно савладавање вежби из једног поглавља, кроз постизање тачности, али и брзине у извођењу, представља предуслов даљег рада.

Свако поглавље („mi et min — MI“; „ton et ton — TO“; „di et din — DI“; „té et ten — TÉ“; „ma et man — MA“; „tri et tri — TRI“) садржи шест различитих категорија вежби. Прве три посвећене су вежбању мелодијских интервала, а друге три — хармонских.

Наредни пример приказује вежбе у поглављу „mi et min — MI“:

Пример бр. 63³⁸³



На почетку је приказан завршетак прве вежбе (A) којом се, уз проверу тачности на клавиру, вежба хроматски покрет узлазно и силазно са датим почетним тоном и означеним слоговима. У другој вежби (B) исписане су само ноте у узлазном и силазном

³⁸² Исто, 3.

³⁸³ Исто, 5.

смеру, а певач сâм треба да именује (постепено се повећава број нота у за вежбање — од 3 до 6 нота). Трећа вежба садржи ритмизовани хроматски покрет (такође узлазни и силазни), а могуће ју је певати и у канону уколико други глас улази на месту означеним звездом. Занимљиво је да Феји овде као другу опцију ипак предложио стандардни начин именовања појединачних тонова. За разлику од претходних вежби, циљ задатка са ритмизованим низовима јесте тренирање памћења.³⁸⁴

Следећа вежба чини прелаз ка хармонским интервалима. Клавир даје почетну интонацију (тон de^1 , ge^1 , $цис^2$ итд), а певач две секунде касније (или и раније) пева mi , тј. узлазни полустепен у октави која му одговара. Тиме се ствара сазвук мале секунде (или мале ноне):

Пример бр. 64³⁸⁵

Piano → voix : intervalle mi -

♩ = 60, puis plus vite.

* Exécution:

Voix de femmes

Voix d'hommes

piano.

На исти начин се савладава силазни полустепен – mi , а затим и комбинација узлазног и силазног полустепеног покрета. Градацију поново представља ритмизован ток, и то двогласни, који се изводи на следеће начине: 1) свирањем обе деонице на клавиру истовремено изговарајући слоговне називе интервала, 2) свака деоница се

³⁸⁴ Феји није дао додатна упутства у вези с тим.

³⁸⁵ Исто, 6.

пева засебно (стандардним именованем) и потом једна изводи певањем, а друга на клавиру, 3) свирају се два монодијска инструмента.

Слична је структура и наредних поглавља, посвећених интервалима већим од мале секунде. Усложњавање је учињено кроз предлог за импровизацију (техничких) вежби од стране студента, на основу научених принципа и кроз постепено комбиновање раније савлађиваних интервала са новим.

2.9 Асен Диамандиев (Бугарска, 1973)

Књига Асена Диамандиева (Диамандиев)³⁸⁶ *Технически упражњения за овладавање на интервалите*, заснована је на великом броју инструктивних вежби и одломака из светског и бугарског уметничког стваралаштва, са мноштвом прецизних инструкција.³⁸⁷ Иако наслов указује на ограниченост садржаја и узак дидактички циљ – техничке вежбе и савладавање интервала у језику савремене музике, књигом је реално обухваћено више задатака наставе солфеђа, а музика 20. века третирана на сложен начин. Као и већина источноевропских педагога, Диамандиев није користио термин „атоналност“, већ је поменуо, поред битоналности и политоналности у музици 20. века, и термине „неодређена тоналност“, али и „пантоналност“.³⁸⁸

Ауторов аргумент за усмереност ка интервалу као елементу музичког језика је чињеница да је то битан сегмент учења соло певања и свирања гудачких и дувачких инструмената.³⁸⁹ Стварање адекватних звучних представа о интервалима, по

³⁸⁶ Др Асен Диамандиев (1915-2009) био је композитор, диригент и оснивач Академије музике и плеса у Пловдиву (Бугарска), те дугогодишњи предавач на овој институцији. Један је од најплоднијих аутора литературе за солфеђо у Бугарској.

³⁸⁷ А. Диамандиев, *Технически упражњения*, нав. дело. Приступ Асена Диамандиева анализиран је у магистарском раду Вере Миланковић и у докторској дисертацији Иване Хрпке: И. Хрпка (2001), *Искусства и методе француске и бугарске школе солфеђа – анализе и разматрања* (докторска дисертација), Београд: Факултет музичке уметности, 186-189; 279-280.

³⁸⁸ А. Диамандиев, *Технически упражњения*, нав. дело, 4.

³⁸⁹ А. Диамандиев, *Технически упражњения*, 7. Иако то није подвукао, лако је претпоставити да основни аргумент представља – као код других аутора исте оријентације – конструктивна улога (еманципованих) интервала у новијој музици.

Диамандиеву, условљено је претходном припремном фазом њиховог учења без именована тонова.³⁹⁰

Теоријске основе приступа интервалима код Диамандиева леже на поставкама Бориса Михаиловича Тјеплова, Јурија Николаевича Тјулина (Тюлин), затим научника из области физике (акустике) и на тадашњем програму Московског конзерваторијума у ком је наведена неопходност рада на интервалима упоредо са изградњом функционалног мишљења.³⁹¹ Ослоњен на физичку чињеницу да сваки интервал има специфично својство одређено односом међу фреквенцијама, али и музичком чињеницом да ментална представа о интервалима није зависна од апсолутних висина које га граде, такође и фактима да у основи рада на интервалима лежи тонални осећај, Диамандиев је створио темељан и сложен приступ рада. Учење интервала само у оквиру тоналитета је недовољно; певање интервала без именована, од задатог тона – по тврдњама Диамандиева – даје добре резултате.³⁹²

У циљу савладавања многостраности интервала на солфеђу, бугарски аутор је сугерисао различите технике рада, а то су: 1) изградња и певање; слушање са препознавањем свих интервала свираних на клавиру или другом инструменту до октаве, на различитим тонским висинама без именована тонова који граде интервал, већ само специфичне звучности; 2) изградња, погађање и певање интервала од ступњева различитих тоналитета; 3) разматрање сваког интервала као сегмента различитих акорада и 4) изградња од ступњева хроматске лествице (уз енхармонску замену). Овакав рад резултира – према искуству аутора – изградњом представе о општој звучности интервала у различитим тоналним контекстима, ослобођене од тоналног оквира и употребљиве у оквирима ван тоналне централизације.³⁹³

Почетак рада чине секунде (прво велике а потом мале).³⁹⁴ У почетку наставник свира кратке мотиве – секундне покрете, а студенти слушно одређују њихов смер, без именована тонова. После тога се ове техничке вежбе истовремено свирају и певају. Такође студенти и певају без звучне помоћи инструмента, уз визуелну потпору –

³⁹⁰ У овој етапи се, после певања мелодијских интервала, опажају појединачни симултани интервали, а потом следови од по два таква сазвука.

³⁹¹ Исто, 7.

³⁹² Исто, 8.

³⁹³ Уп. са: исто, 9.

³⁹⁴ Ово је једнако као и у највећем делу литературе за солфеђо, будући да је секунда за глас и ум најједноставнији интервал.

гледање у дирке. Свако прво певање изводи се погодним вокалом. Вежба за велику секунду одвија се узлазним транспонованјем постепено кроз хроматску лествицу, уз енхармонске замене, од ce^1 до ce^2 .

Пример бр. 65: почетак вежбе за велике секунде³⁹⁵



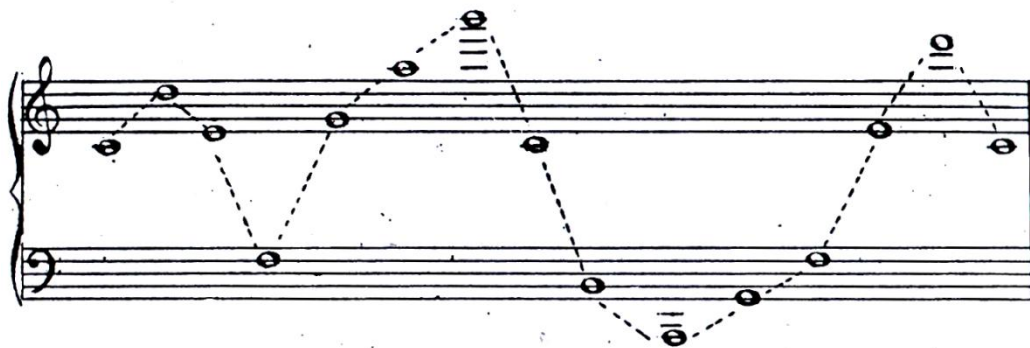
Наредни пример илуструје поставку сложених интервала – мале и велике ноне, кроз октавни прелом стандардне дијатонске (у овом случају: Це-дур) лествице.

Пример бр. 66³⁹⁶



Наредни тонски низ забележен у два система потребно је свирати управо како је записан и истовремено певати (али у границама једне октаве), чиме се појачава представа о звучности тонова ван сопственог амбитуса гласа:

Пример бр. 67



³⁹⁵ Исто, 10.

³⁹⁶ Исто, 11.

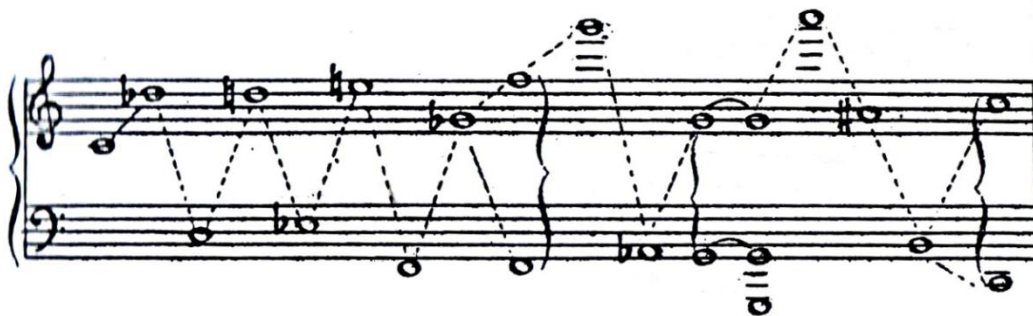
Октавни прелом, али сада хроматске скале, поступак је којим се у почетку постављају прекомерне и умањене октаве и мале ноне:

Пример бр. 68³⁹⁷



Усложњавање следи кроз кратке и дуже мелодије у којима се комбинују велике и мале секунде. Следи сличан начин обраде прекомерних секунди и чистих октава. Наредну вежбу студент свира како је записано уз певање у једној октави, а потом наставник свира, док студент одређује октавну припадност сваког тона и записује као диктат:

Пример бр. 69³⁹⁸



Код друге мисаоне стратегије за интонирање мале, велике и прекомерне ноне, као и умањене и прекомерне октаве, студент прво замисли октавни скок, а потом од замишљеног тона отпева прост интервал (малу, односно велику секунду).

Следе вежбе откривања грешке у мелодијама које наставник свира:

³⁹⁷ Исто, 13.

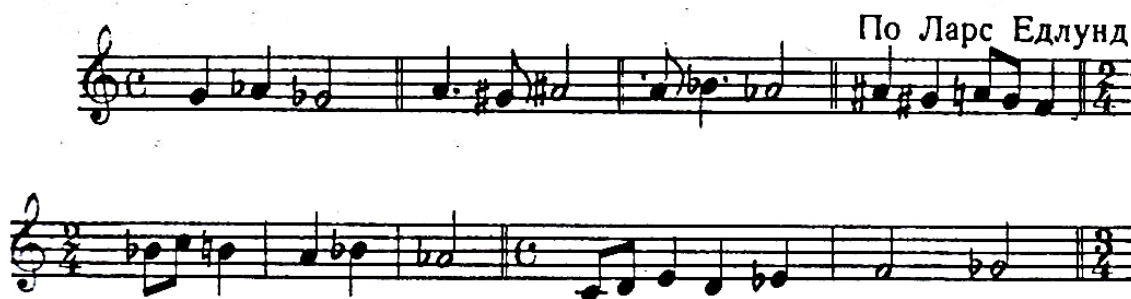
³⁹⁸ Исто, 16.

Пример бр. 70³⁹⁹



Први презентовани модел – одсвиран од стране наставника – је тачан. Наставник затим свира варијације у којима је грешка обележена крстићем; студент без гладања у ноте и именована тонова говори који тон по реду није тачан. Следеће вежбе (прву преузету од Едлунда – али транспоновану – и друге начињене по истом узору) треба вежбати на следеће начине: а) наставник на клавиру или другом инструменту свира фразу, а студент одређује број тонова, смер кретања мелодије и величину и врсту мелодијских интервала, без именована тонова, б) после два до три свирања фраза се записује, после чега се свира тон a^I ,⁴⁰⁰ в) студент истовремено свира и пева на клавиру, г) замишљено извођење фразе са асоцијацијом на неки инструмент, али гледајући у дирке клавира, д) певање и свирање фразе у транспозицији, ђ) наставник свира на клавиру, а студент на другом инструменту, е) певање без поткрепљења на инструменту, ф) опажање грешака у нотама док наставник свира погрешне тонове. Овај методички алгоритам Диамандиев препоручује за рад на сваком интервалу:

Пример бр. 71: почетне вежбе за интервале⁴⁰¹



За рад на хармонским интервалима, потребно је изградити музичко-слушну представу сваког од њих, тако што студент: а) опажа величину и врсту интервала, без именована тонова, б) свира хармонски интервал по слуху на клавиру, слушајући и

³⁹⁹ Исто, 18.

⁴⁰⁰ Разлика између следа интервала код Едлунда и Диамандиева је и у томе што Едлунд одмах уводи и кварте.

⁴⁰¹ Исто, 20.

сваки тон засебно и комплетан звук, в) гледајући у нотни текст, свира појединачне тонове и на фону задржаног двозвука, пева их узлазно и силазно, г) свира по два хармонска интервала међу којима се заједнички тон задржава и д) свира хармонски интервал без везивања заједничког тона.

Назив основног тона првог интервала наставник говори студентима; на крају се интервали записују (унисон a^1-a^1 ; a^1-xa^1 ; ac^1-xa^1 , ac^1-ac^1 , zuc^1-a^1 ; ze^1-a ; ze^1-ac^1 , ef^1-ze^1 итд).⁴⁰²

Наставак рада се заснива на опажању (тачније, слушној анализи) низа хармонских интервала: чисте октаве, велике и мале секунде, без именованја тонова, а усложњавање подразумева опажање бочног покрета полазног хармонског интервала. Ови задаци се утврђују свирањем код куће.

Диамандиев је обрађивао мале и велике терце преко поступног, секундног покрета, уз понављање по хроматским покретима узлазно, кроз транспозицију. Почев од тако постављених терци, граде се трозвуци као веће целине. Замишљање клавијатуре за време певања је препорука која важи за техничке вежбе, а касније и за оригиналне мелодије.⁴⁰³ Дециме се постављају преко претходно отпеваних терци, а умањене терце преко односа горње и доње вођице.⁴⁰⁴ Поменути тонски односи потом се утврђују путем записивања одговарајућег неритмизованог низа у широком тонског опсегу (са записивањем у два система).

Кратке мелодијске фразе затим се вежбају тако што их студент свира, у оригиналном запису и транспозицијама, уз анализу заступљених интервала.⁴⁰⁵ После свирања сваке фразе по нотном тексту, студент је свира напамет и *записује*.⁴⁰⁶ Дуже инструктивне мелодије, састављене од поменутих интервала, певају се у почетку без именованја (одговарајућим вокалом), а тек потом се уводе називи тонова.

Први примери паралелизма у опажању и извођењу (у којима диктат може бити свиран на клавиру или другом инструменту), односе се на инструктивне мелодије.⁴⁰⁷

⁴⁰² Исто, 23.

⁴⁰³ Исто, 27.

⁴⁰⁴ Исто, 28.

⁴⁰⁵ У књизи се на више места подвлачи важност асоцирања на дирке клавира или други музички инструмент којим студент влада, као и потреба контроле сопствене интонације на добро наштимованом клавиру.

⁴⁰⁶ Исто, 29.

⁴⁰⁷ Исто, 31. Припрему за записивање чини слушна анализа у смислу заступљених интервала, без именованја тонова.

Акорди се – према приступу Асена Диамандиева – обрађују на следећи начин:

- 1) студент, гледајући у нотни текст, одређује интервале унутар акорда, 2) студент свира акорд разложено, задржавајући звук сваког тона, те после анализе пева узлазно (евентуално силазно или само појединачни тон); у даљем раду избегава се разложено свирање акорада, 3) студент, гледајући у ноте, свира акорд и „мисаоно пева“ именујући тонове и уз контролу интонације на клавиру, 4) студент, гледајући у ноте, свира акорд, после чега прекида свирање и замишља звучање акорда у тембру клавира, 5) наставник свира, а студент, без гледања у ноте, одређује структуру акорда у смислу заступљених интервала, укључујући и интервал између басовог и горњег тона, 6) диктат: наставник даје почетни тон a^1 , а потом свира низ акорада тако што сваки свира најмање два пута са паузом од пет секунди, док студент записује током тих пауза, 7) опажање грешке: наставник свира акорд, свесно изводећи један од тонова нетачно; студент одређује грешку уз стандардно аналитичко мишљење; 8) трогласно или четворогласно певање (од стране читаве класе или неколико студената) низа акорада; 9) студент свира на клавиру два-три акорда гледајући у нотни текст, потом напамет и на крају записује, без гледања у ноте.⁴⁰⁸ У питању су акорди секундне и терцне структуре:

Пример бр. 72⁴⁰⁹

The image displays musical notation for Example No. 72, illustrating chord structures. It consists of two systems of notation. The first system has two staves: the top staff shows a sequence of chords with individual notes and intervals marked, and the bottom staff shows the same chords as whole blocks. The second system has three staves, each showing a sequence of chords with individual notes and intervals marked.

⁴⁰⁸ Исто, 32-33.

⁴⁰⁹ Исто, 34.

Усложњавање подразумева увођење поступног покрета у једном, па у два гласа тризвука.

Аналогним поступком постављају се кварте – секундним „попуњавањем“ покрета. Научене терце и кварте сада дозвољавају увођење обртаја трозвука, али и низова квати, које се по устаљеном принципу увежбавају путем транспозиције кроз узлазни хроматски покрет, уз примену енхармоније:

Пример бр. 73⁴¹⁰

Као и раније, мелодије које следе, а садрже научене интервале, певају се прво одговарајућим вокалом, затим као етиде (солмизацијом) и потом записују (диктат), уз замишљање боје звука клавира и других инструмената. Међу вежбама за кварту две су преузете од Ларса Едлунда, а следе затим друге вежбе:

⁴¹⁰ Исто, 36.

Пример бр. 74⁴¹¹

Ларс Едлунд

Four staves of musical notation in treble clef. The first staff has a tempo marking of quarter note = 60 and a key signature of one sharp (F#). The music consists of a sequence of notes and rests, with some chords and intervals highlighted.

Хармонски интервали, укључујући и суперпониране кварте, вежбају се кроз примену раније приказаних поступака.

За разлику од терце и кварте, поставка квинте не врши се преко секундног покрета, већ преко звука квинтакорда, али за певање скока ипак важи упутство да се у кратком временском интервалу између два тона замисли средњи тон квинтакорда – терца:

Пример бр. 75⁴¹²

Чисти квинти

Four staves of musical notation in treble clef. The music is titled "Чисти квинти" (Pure fifths). It shows a sequence of notes and rests, illustrating the concept of pure fifths.

⁴¹¹ Исто, 44.

⁴¹² Исто, 43.

Као и раније, међу мелодијама за увежбавање овог интервала, налазе се Едлундове мелодије, али и одломци из композиција Бартока, Стравинског, Хиндемита, Берга и других, као и бугарског ствараоца Парашкева Хаџиева (Хаджиев). Следе Едлундове вежбе за хармонске интервале; у почетку се вежбају парови означени угластим заградама:

Пример бр. 76⁴¹³

Такође је занимљива следећа вежба. Наставник свира први акорд у низу, секундно-квартне структуре, а студенти по слуху одређују његову интервалску структуру. Код акорада свираних у наставку потребно је приметити да ли је наступила измена у структури у односу на почетни акорд:

Пример бр. 77⁴¹⁴

И као што је претходно квинта постављана преко квинтакорда, уз замишљање средњег тона, тако се и секста поставља преко секстакорда (у почетку) и квартсекстакорда (потом), замишљањем средњег тона.

⁴¹³ Исто, 52.

⁴¹⁴ Исто, 52.

Прекомерна кварта поставља се преко целостепеног низа од IV до VII ступња природне дурске, односно мелодијске молске скале:

Пример бр. 78⁴¹⁵



Паралелни треман кроз опажање и извођење истих садржаја, спроводи се потом и на примерима за двогласно певање, свирају се и слушају одговарајући двогласни мотиви у секвенци, затим и умањени квинтакорди, који чине основу поставке умањених квинти и прекомерних квинтакорада (квинти).⁴¹⁶

Певање, свирање, анализа и записивање истих вежби заступљено је и у наставку са сазвучјима различите структуре.⁴¹⁷

Пример бр. 79⁴¹⁸



Диамандиев је и мале септине поставио преко карактеристичног акорда – доминантног септакорда, уз замишљање два тона у средини:

⁴¹⁵ Исто, 55.

⁴¹⁶ Исто, 56-57.

⁴¹⁷ Приликом записивања бележе се по два акорда, а приликом свирања, заједнички тон из акорда се задржава.

⁴¹⁸ Исто, 84.

Пример бр. 80⁴¹⁹



По приказаним принципима савлађују се и прекомерна и умањена секста, а потом се мала септима по слуху открива у Едлундовима сазвучјима:⁴²⁰

Пример бр. 81⁴²¹

Ларс Едлунд

Са бројем савладаних интервала, у књизи А. Диамандиева расте и број препоручених одломака из бугарске и светске уметничке литературе, као и прецизна упутства везана за начин вежбања. Тако у наредној двогласној композицији треба обратити пажњу на честу појаву симултане секунде; она се двогласно пева и затим записује:

⁴¹⁹ Исто, 85.

⁴²⁰ Исто, 86.

⁴²¹ Исто, 93.

Allegretto (♩ = 114) .Симеон Пиронков — „Детска песна“

The musical score is presented in five systems, each with a treble and bass staff. The tempo is marked *Allegretto* with a quarter note equal to 114 beats. The title is "Симеон Пиронков — „Детска песна“". The music is in C major (one sharp) and 2/4 time. The melody is simple and rhythmic, with a supporting bass line. The score is written in a standard musical notation style with treble and bass clefs, a common time signature, and various note values including quarter and eighth notes.

⁴²² Исто, 119.

2.10 Коаутори Камен Попдимитрова и Звезда Јонова-Тодорова (1988)

Солфежи от съвременни чуждестранни композитори коаутора Камена Попдимитрова и Звезде Јонове-Тодорове (Јонова-Тодорова) је збирка одломака из музике 20. века, јединствена по релативно равномерној заступљености и афирмисању стваралаштва из многих, чак и малих земаља: од Енглеске, преко Аустрије, Белгије, Немачке, Грчке, Данске, Италије, Шпаније, Исланда, Норвешке, Пољске, Румуније, Сједињених Америчких Држава, Турске, Мађарске, Финске, Француске, Холандије, Швајцарске, Шведске, тадашњег СССР-а и Чехословачке, до Југославије.⁴²³

Поред одломака из дела Натка Девчића, Бориса Папандопула, Маријана Липовсека, Милка Келемана, Приможа Рамовша, Луцјана Шкерјанца, своје место су овде нашли и делови композиција стваралаца које у ужем и ширем смислу сврставамо међу српске: Александра Обрадовића (*Прелудијум и fuga* за виолину и гудачки оркестар; *Епитаф "Н"* за симфонијски оркестар), Василија Мокрањца (*Соната* за виолину и клавир ге-мол), Драгутина Чолића (симфонијска поема *Николетина Бурсаћ*), Предрага Милошевића (*Гудачки квинтет*), Миховила Логара (клавирска свита *Мотиви за жигу*; *Мала свита* за клавир; *Minuetto con amore*; *Пасторала*) и Јосипа Славенског (*Четири балканске игре* за оркестар; *Српска песма*).

⁴²³ Камен Попдимитров и Звезда Јонова-Тодорова (1988), *Солфежи от съвременни...*, нав. дело. Камен Попдимитров (1904-1992) био је виолиниста и професор Музичке академије у Софији (Бугарска). Објавио је велики број књига, првенствено за солфеђо. Звезда Јонова је професор Националне музичке академије „Проф. Панчо Владигеров“ у Софији.

Sostenuto ed espressivo (M M = 66) Драгутин Чолић (1907)
из симф. поема *Николетина Бурсаћ**



Једногласни, али и примери са клавирском пратњом, двогласни и вишегласни, непредвидиве ритмике и метрике, захтевних мелодијских скокова, дисонантних сазвучја, наглих промена тоналних центара и са атоналним одломцима, репрезентују стваралаштво касног романтизма, импресионизма и касније насталих композиционих техника.⁴²⁵

Наслов упућује на закључак да је збирка намењена певању. Међутим, у њој се проналазе и други задаци поред (искључиво) вокалне репродукције, али у функцији њене тачности.⁴²⁶ Истовремено, ову хрестоматију обележавају сасвим скромна методска упутства у оквиру којих се понегде сугерише тонално, а понегде интервалско мишљење.⁴²⁷

⁴²⁴ Исто, 283.

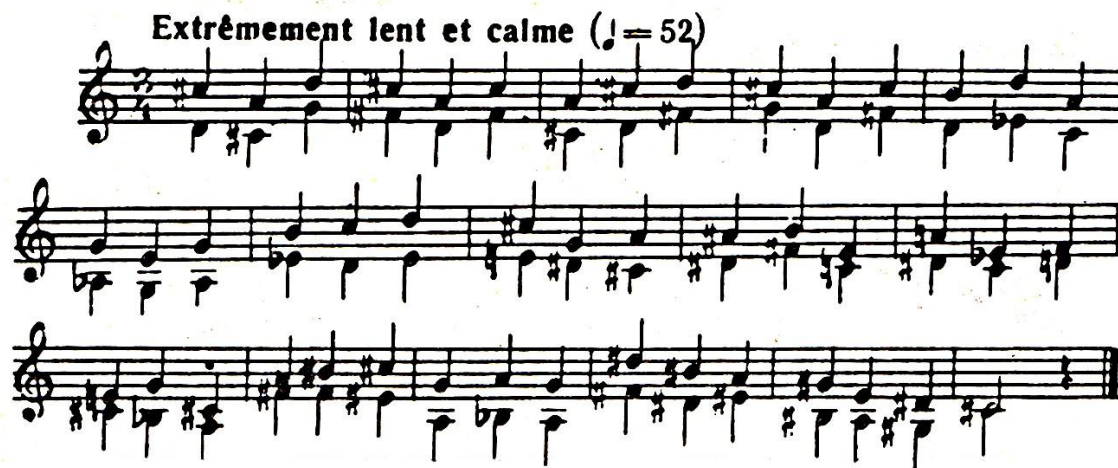
⁴²⁵ Камен Попдимитров и Звезда Јинова-Тодорова, нав. дело, 3. Занимљиво је да се управо користи придев „атонални“, а не „вантонални“, што одступа од генералне бугарско-руске терминологије.

⁴²⁶ То су: тонална и ритмичка анализа, учење напамет, транспоновање, певање „у себи“ уз асоцијацију на дирке клавира, певање једног и паралелно свирање другог гласа, провера тачности интонације на крају сваке фразе на клавиру и друго. Активно транспоновање (од стране студента) указује на неговање релативно слободног односа извођача према музичком делу.

⁴²⁷ Исто, 6, 221, 229; 229, 242, 268.

Местимично се кориснику збирке предлаже извођење и слушно опажање истог музичког одломка, уз припрему путем замишљеног и реалног певања интервала у узлазном смеру:

Пример бр. 84: Франсис Пуланк (Poulenc), *Соната за два клавира*⁴²⁸



Уколико се, пак, рад на одломцима из ове збирке сагледа као надградња приступа Попдимитрова развоју „тоналног слуха“ (осетљивости за тоналитет, односно функционалне односе у њему) кроз значајно ослањање на клавир као наставно средство⁴²⁹, стиче се утисак да посебна (додатна) методска упутства по питању савладавања проширено-тоналне и атоналне музике нису била неопходна бугарским наставницима који су пратили педагошки правац Поподимитрова.

⁴²⁸ Исто, 248.

⁴²⁹ Приступ Камена Попдимитрова у раду на развоју осетљивости за тонално-функционалне односе на интонативној и инструменталној основи образложен је у његовој књизи – Камен Попдимитров (1974), *Метод за музикално-мисловна техника вјрху гласова и инструментална основа*, Софија: Наука и изкуство). Описан је у: Ивана Хрпка, *Искусства и методе...*, нав. дело, 179-185.

2.11 Роналд Хердер (Сједињене Америчке Државе, 1973)

Књига Роналда Хердера из Сједињених Америчких Држава, веома је квалитетна и са данашњег становишта, иако је настала пре више од четрдесет година.⁴³⁰ Хердер је сугерисао и детаљно разрадио оригинални приступ атоналној музици поштовањем дидактичког принципа поступности – од познатог ка непознатом и од ближег ка даљем (почев од тоналних основа).

Као полазиште за извођење и опажање музике без тоналног упоришта, овај аутор је узео интервале и различите лествичне обрасце.⁴³¹ Припремне вежбе заснивају се на свирању скала са замишљањем сваког тона пре његовог реалног звучања. Лествице се певају неутралним слогом, а интонација сваког ступња одмах проверава на клавиру. Најзад треба певати целу скалу, без стајања. Следи слушање, певање и записивање мале и велике секунде од задатих тонова узлазно и силазно, а градуирање је успостављено свирањем, певањем и записивањем одломака из оригиналне уметничке литературе, насталих пре 20. века. Међутим, параметри: метар, ритам и темпо, не узимају се у обзир: у центру пажње су само низови тонских висина. Дакле, мелодије како анонимног композитора, тако и Баха (Bach), Бетовена (Beethoven), Брамса (Brahms), изводе се неритмизовано.

Наредне вежбе кључне су у овој књизи: оригиналну тоналну Брамсову мелодију Хердер је поступно варирао, додајући слободно уведене различите предзнаке, уз упрошћавање ритма. Увођењем хроматизације овде постепено слаби тонални центар, до атоналности. У примеру који следи мотив потиче из Брамсовог *Концерта* за клавир бр. 2, а потом Хердерове варијације истог мотива, две до нивоа непрепознатљивости.⁴³²

⁴³⁰ Ronald Herder, исто. Приступ интонирању интервала Р. Хердера анализиран је у магистарском раду Вере Миланковић (Вера Миланковић, *Интонативна проблематика...*, нав. дело, 166-169, 173-176, 180-185, 187, 190-195, 197-199, 202, 206, 212, 220-221). Хердер је аутор још неких, у скорије време издатих књига: *1,000 Keyboard Ideas* (1990) и *Do It Yourself Musical Ear Training (Spiral-Bound Book & 5 CDs)* 2001. и приређивач других музичких издања. <http://www.abebooks.com/book-search/author/ronald-herder/> Датум последњег приступа: 27. јул 2015.

⁴³¹ На самом почетку, у предговору под насловом „Нови концепт креативног учења“, скале и интервали чине основу припремних вежби, заснованих на троструком третману: писању, свирању и певању (предложени редослед није једнообразан за све одељке/ лекције).

⁴³² У примеру, нота уметнута на почетку примера *c*, *d*, *e* и *f* представља, током рада на диктату, почетни оријентир.

Brahms, *Piano Concerto No. 2*, Op. 83 (I) (1878-81)

[Allegro non troppo]



[Orig.: perf. 5th lower]

Breakdown 1

(a) (b)



(c) (d)



(e) (f)



Breakdown 2

(a) (b)



(c) (d)



(e) (f)



(g) (h)



⁴³³ Исто, 11-13.

Пример бр. 85б)

Atonal Variations on the Complete Melody

(a)



(b)



(c)



(d)



(e)



Очигледан је веома слободан приступ у ком аутор књиге себи и корисницима даје слободу да варирају оригиналну мисао композитора, али са јасним дидактичким циљем, а то је развој слуха.

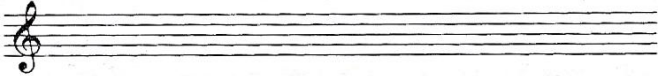
Задаци студента везани за претходне примере јесу: 1) свирање, а затим певање оригиналне дијатонске (Брамсове) мелодије, 2) свирање, певање, а затим записивање сваке варијације (прво у „прелому 1“, а затим у „прелому 2“ који је нешто ритмички сложенији) и 3) стварање атоналних варијација на исти начин.

После Хердерових варијација Брамсове мелодије, дата је инструкција да студент сâм запише наставак могућих атоналних варијација:


Слика бр. 3: Хердеров задатак за студенте⁴³⁴

To be completed by the student

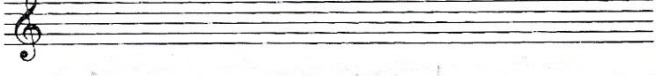
(f)



(g)



(h)



Следи сличан рад на новом двотактном одломку тоналне мелодије.⁴³⁵

Потоњи одломци из оригиналног уметничког репертоара служе паралелно за три активности: свирање, певање и диктат. Додатно, аутор је напоменуо да двогласни и вишегласни примери могу бити вежбани на више начина – или свака деоница појединачно, или двоглас или троглас, сачињен од било која три гласа, или у потпуности.

Хердер даље читаоцу даје задатак смишљања и извођења оригиналних одломака са променом кључа, или у транспозицији и/или кроз измену ритмичких вредности, чиме се још више подстиче веома слободан однос према оригиналној уметничкој мисли. Следи Хердерева транспозиција Шенбергове мелодије, са искључивањем димензије темпа:

⁴³⁴ Исто, 14.

⁴³⁵ Поступак је сличан, само што се опет у почетку изоставља метро-ритмичка димензија, ради фокусирања на прецизну интонацију. Студент сâм прави варијације употребљавајући само мале и велике секунде, по угледу на приказани поступак трансформације Брамсове мелодије. Затим пева уз проверу интонације на клавиру и предаје наставнику своју варијације за евентуални диктат намењен фронталном раду на часу.

Пример бр. 86: Арнолд Шенберг, *Пјеро месечар*⁴³⁶

Schoenberg, *Pierrot Lunaire*, Op. 21: VI. "Madonna" (1912)



Copyright 1914 by Universal Edition
Copyright renewed 1941 by Arnold Schoenberg
Used by permission of Belmont Music Publishers, Los Angeles

[The same, transposed an octave and a minor 6th higher, and notated in quarter notes in the treble clef]



На аналогни начин у следећим поглављима обрађују се терце и остали интервали. После записивања, свирања и певања природних молских лествица, потребно је певати низ лествичних терци, а студенти потом пажљиво слушају низ интервала (терцу узлазно, секунду силазно итд.) и певају по слуху уз проверу тачне интонације на клавиру. Следи певање неколико природних и мелодијских скала. Потом се од задатих тонова слушају, певају по слуху и записују узлазне и силазне мале и велике терце, са одговарајућим шифрирањем.

Поред третирања одломака из литературе, студент такође добија задатак да: 1) komponuje tonalne melodije, a zatim ih svira i peva, primenjujući obrađene male i velike sekunde i terce (uz izmene tonaliteta, metra i tempa), 2) дели те сопствене мелодије на мање фразе и записује, свира и пева хроматску варијацију сваке од њих и

3) komponuje atonalne varijacije istih melodija, koje daje nastavniku za frontalni rad na diktatu.

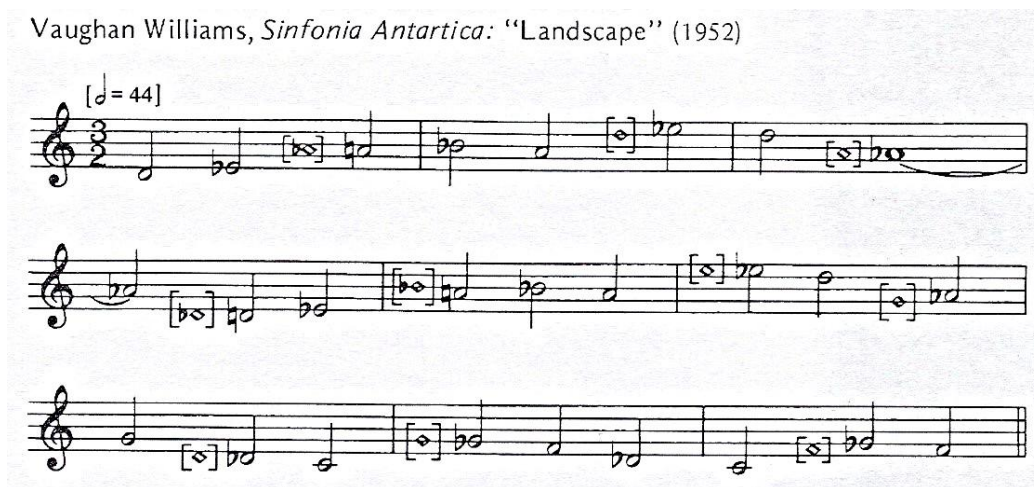
У поглављу првенствено посвећеном унутарњем слуху, аутор је објаснио пожељни начин мишљења приликом замишљања наредног тона у дисонантним

⁴³⁶ Исто, 58.

интервалима: 1) први тон дисонантног интервала слушати, а затим отпевати, 2) забележити врсту дисонанце која треба да се отпева, а онда замислити њено разрешење, 3) са замишљеним тоном разрешења, вратити се на тражену дисонанцу за полустепен. Потребно је замислити и потом отпевати тај тон.⁴³⁷ Стога, узлазна прекомерна секунда $b e^1$ - $c i s^2$ интонира се мислећи на тон разрешења $d e^2$, узлазна умањена квинта a^1 - $e c^2$ мислећи на $d e^2$; силазна мала септима $c e^2$ - $d e^1$ као доња вођица консонантне велике сексте $c e^2$ - $e c^1$ итд. Почетне вежбе за узлазну чисту кварту чине следеће фазе: 1) одсвирати, те отпевати први тон, 2) замислити, а затим тихо отпевати следећа два ступња скале (II-III), 3) слушати, затим певати IV ступањ и проверити тачност на клавиру, 4) слушати, певати и проверити V ступањ, 5) тихо отпевати следећа два ступња скале (VI-VII), 6) слушати, затим певати VIII (I) и проверити интонативну тачност и 7) вратити се на I ступањ и отпевати цео образац I-IV-V-VIII(I), те проверити.

Прекомерна кварта и умањена квинта третирају се као вођице консонантног интервала (чисте кварте, односно квинте), или се сугерише њихово померање за хроматски полустепен у односу на дијатонски интервал. Тонове који представљају такве ослонце у унутарњем слуху Хердер је у појединим примерима означио заградом. Препорука је да се после слушања оригиналне верзије мелодије Ралфа Вона Вилијамса (Williams), она пева (уз замишљање тонова у загради), а затим поново изводи гласним певањем и ових тонова-оријентира:

Пример бр. 87: Ралф Вон Вилијамс, *Симфонија Антарктика*⁴³⁸



⁴³⁷ Исто, 40-41.

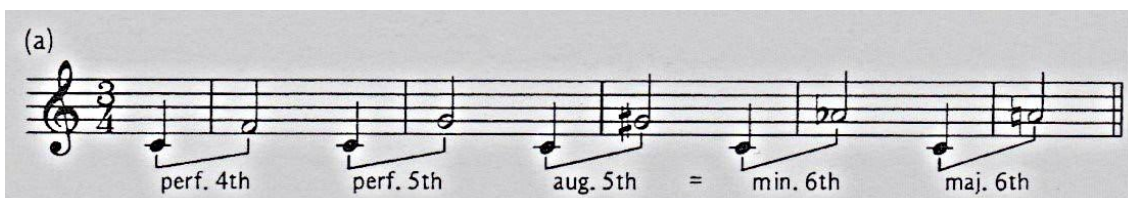
⁴³⁸ Исто, 84.

Аналогни поступци примењују се за умањену кварту, прекомерну квинту и друге „дисонантне“ интервале.⁴³⁹

За поставку сексте, Хердер је предложио неколико приступа:

а) свирање и потом певање мотива са хроматским померањем на основи скривеног двогласа у различитим тоналитетима:

Пример бр. 88⁴⁴⁰



б) замишљање обртаја – терце, са октавним проломом:

Пример бр. 89⁴⁴¹



На сличан начин поставља се звук септимае.

Препоручује се спор, осмишљен рад, уз проверу тачности на клавиру.

У последњем поглављу, одломцима из оригиналне литературе претходе серије тонова за певање (без метричке одређености), са (у загради) означеним помоћним тоновима за захтевне скокове. За сложене дисонантне скокове, дате су по две помоћне

⁴³⁹ Свакако да пре свега хармонски интервали могу испољавати карактеристику дисонантности или консонантности, али донекле и сукцесивни тонови, тј. мелодијски интервали, услед дејства краткотрајне меморије, могу бити доживљени на тај начин. Уп. са: Дејан Деспих (2007), *Теорија музике*, Београд: Завод за уџбенике, 83.

⁴⁴⁰ Ибид, 111.

⁴⁴¹ Исто, 112.

ноте.⁴⁴² Погледајмо припрему кроз тонску серију, а затим оригиналну верзију инсерта из познатог дела *Чекић без господара* Пјера Булеза:

Пример бр. 90: Припрема за извођење одломка из композиције *Чекић без господара* Пјера Булеза⁴⁴³

Boulez, *Le Marteau sans Maître*: III, "L'Artisanat Furieux" (1934)

Preparatory Study

⁴⁴² И овде је, током спорог и стрпљивог рада, потребно вршити повремену проверу тачности интонације на клавиру. Иначе, „дисонантни скокови“ представљају Хердеров термин. Са нашег становишта, мелодијски покрет не може бити ни консонантан ни дисонантан.

⁴⁴³ Исто, 182.

Пример бр. 91: Пјер Булез, *Чекић без господара*⁴⁴⁴

Original Version

[♩ = 52]

La rou lot te rou ge au

bord du

clou Et

За сублимацију научених знања и вештина, путем описаног поступка, на крају сваке лекције⁴⁴⁵ дати су одломци који садрже сличне карактеристике, одабрани из дела: Волфганга Амадеуса Моцарта (Mozart), Јана Сибелиуса (Sibelius), Густава Малера (Mahler), Рихарда Вагнера (Wagner), Игора Стравинског (Стравинский), Паула Хиндемита, Дмитрија Шостаковича, Беле Бартока, Антона Веберна, Едгара Вареза (Varèse) и других.

⁴⁴⁴ Исто, 183

⁴⁴⁵ Наслови лекција углавном се односе на интервале.

2.12 Мајкл Фридмен (Сједињене Америчке Државе, 1990)

Студија Мајкла Фридмена⁴⁴⁶ *Ear Training for Twentieth-Century Music* представља репрезентативни пример педагошке литературе засноване на музичкој теорији скупова.⁴⁴⁷ Настала је са намером да се објасни изражајност превасходно атоналне музике и студенти науче како да је слушају са теоријским разумевањем, а намењена како курсу анализе музике 20. века, тако и курсу солфеђа.⁴⁴⁸ Може се примењивати у индивидуалном раду, затим кроз рад у пару и у групној настави.

По Фридменовом мишљењу, две су могуће стратегије савладавања савремене музике: 1) превазилажење инстинктивних одговора потеклих из искуства са музиком старијег порекла⁴⁴⁹ и 2) редефинисање везе ум-слух давањем интелектуалне потпоре интуицији и слушним способностима.⁴⁵⁰ Као заступник друге наведене стратегије, Фридмен предлаже значајни удео поимања теорије приликом извођачког и перцептивног усвајања новије музике.

Усложњавање градива у књизи тече од мањег ка већем броју тонова („елемената“): од двозвука, преко трихорда, затим тетрахорда, до тонских група од преко четири тона. У сваком од поглавља уводи се по један или више нових појмова музичке теорије скупова, што је поткрепљено мноштвом примера из уметничког стваралаштва за усмени и писмени диктат. Фридмен је применио вишеструки приступ мелодијским интервалима, двозвучима, вишезвучима (укључујући кластере), транспозицији и инверзији, мелодијској линији и скуповима од три, четири и више елемента, препознавању дванаест типова трихорада и двадесет девет типова

⁴⁴⁶ Мајкл Фридман је и данас активни композитор, пијаниста и професор Одсека за музику Универзитета Јејл у Сједињеним Америчким Државама. Стручњак је за анализу извођаштва, анализу пост-тоналне музике, солфеђо (тј. „слушни тренинг“) и камерну музику. Објављује од 1985. године. <http://yalemusic.yale.edu/people/michael-friedmann> Датум последњег приступа: 27. јул 2015.

⁴⁴⁷ Michael Friedmann (1990), *Ear Training for Twentieth-Century Music*, New Haven: Yale University Press. Реч је о теорији новије музике која представља изразито формалистичку, аналитичку методу музике лишене тоналне гравитације, а представља стандардни део градива на основним студијама, чак и чинећи засебан предмет. Створио ју је Алан Форте (Forte) 1973. године, на темељима композиционе теорије Милтона Бабита (Babbitt). У музичкој теорији скупова примењују се појмови и операције из математичке теорије скупова у којој припадност тона одређеном регистру – октави нема посебног значаја.

⁴⁴⁸ Исто, XIII. Занимљиво је да књига М. Фридмана, усмерена на разумевање музичке теорије скупова, представља део литературе за предмет солфеђо (solfeccio) у Словенији, где абецеда представља уобичајен систем именовања тонова. http://www.ag.uni-lj.si/e_files/vsebinska/Ucni%20nacrti%20GP%202012-13%20%28stanje%201.10.2012%29.pdf Датум последњег приступа 7. мај 2014.

⁴⁴⁹ Фридман је, очигледно, само другачијим речима објаснио појаву коју је Островски именовао као савладавање инерције слуха.

⁴⁵⁰ Исто, xx-xxi.

тетрахорада и тако даље. Такође је представио везе ових скупова са дијатоником, целостепеном и умањеном скалом. Студенти, користећи ову књигу, певају са листа, опажају и записују диктате, памте мелодије напамет и визуелно и слушно препознају одабране тонске скупове, али је њихов задатак исто тако да импровизују на клавијатури, тј. да изводе пост-тоналне импровизационе вежбе.

Први степен рада на музичким примерима заснива се на активностима извођења, понављања и памћења једногласја. Конкретни кораци су: 1. пијаниста или други инструменталиста свира фразу, док студент по слуху – без увида у нотни текст понавља (подражавајући пева) неутралним слогом, 2. после неколико слушања фразе, пре и после певања целе мелодије студент покушава да отпева све парове тонова одвојене целим степеном или полустепеном и 3. извођење мелодије по сећању (на клавиру или другом инструменту) и повремено певање елемента фразе. Ово је један од одломака, предложених за описани третман:

Пример бр. 92: А. Шенберг, *Клавирски концерт*⁴⁵¹



Schoenberg, Piano Concerto, mm. 1–7, right hand

Рад на „вертикалитетима“ код Фридмена подразумева:⁴⁵²

1. слушање: после слушања сазвучја од 2-4 тона (више од 17 комбинација полустепена слободно свираних на клавиру – неvezаних за конкретне музичке примере), потребно је тонове певати узлазно и силазно. У почетној фази рада студент може самостално и да свира и да пева,⁴⁵³

⁴⁵¹ Исто, 142

⁴⁵² Нетерци вишезвучи називају се вертикалитетима и симултанитетима (eng. verticalities; simultaneities); исто, 211.

⁴⁵³ Фридман је подвукао да битну особеност ове вежбе представља трансформисање звучности „вертикалитета“ у певану мелодију, попут мишљења композитора у 20. веку код којих се ове две димензије музичког тока стално прожимају.

2. од мелодије ка вертикалитету. У овој вежби пут је обрнут: после слушања мелодије од 3-8 тонова, потребно је певати те тонове од баса узлазно, а затим од највишег тона силазно. Један од предложених примера је:

Пример бр. 93: Бела Барток, из циклуса *Микрокосмос*⁴⁵⁴



Bartók, *Mikrokosmos*, vol. 5, no. 128, mm. 5–12, right hand

У овој врло тешкој вежби – нагласио је Фридмен – неопходно је задржавање у памћењу свих тонова мелодије и њихов третман као симултаних. Дакле, слушалац би запамтио низ $ec^1 - ef^1 - ge^1 - ac^1 - a^1 - ce^2 - de^2 - ec^2$ и певао тим, а потом обрнутим редоследом ($ec^2 - de^2$ и тако даље).

За почетни третман двогласа је препоручио стандардну технику у којој пар студената, или цела класа подељена на две групе, пева различите деонице (са могућом накнадном разменом партија). Напреднији ниво заснива се на: а) свирању једне и певању друге деонице и обрнуто, истовремено од стране истог студента, евентуално до степена запамћивања; б) записивању раније певаних двогласа или одломка са више деоница где треба издвојити два гласа од којих се један пева.⁴⁵⁵

⁴⁵⁴ Исто, 124.

⁴⁵⁵ Опажање и извођење истих садржаја такође се предлаже на странама 3-7, 51 и 121.

Пример бр. 94: Игор Стравински, *Посвећење пролећа*⁴⁵⁶

Lento (♩ = 52)

The musical score is presented in three systems, each with three staves. The top staff is a vocal line, the middle is a piano line, and the bottom is a trumpet line. The key signature has one sharp (F#). The first system is in 4/4 time. The second system changes to 3/4 time. The third system changes to 2/4 time. Dynamics include *p*, *mf*, *f*, and *poco piu f*. The trumpet part is marked *mp*.

Први диктати раде се на следећи начин. После слушања и понављања по слуху неутралним слогом, опажени звук се нотира, што представља уобичајену технику: усмена репродукција → записивање. Такође је предложен „диктат без претходног певања“: да се полазни тон и записује један по један елемент. При том, особа која свира

⁴⁵⁶ Исто, 171.

може да подвуче односе између тонова који нису сукцесивни када су удаљени за полустепен или степен, како би се илустровали ови, претходно савлађивани односи. Студент који записује, по окончању ове радње узима оригинални запис и (самостално) упоређује две верзије, чинећи по потреби исправке у свом запису. Ова вежба се може применити за било који елемент, не само за полустепен и степен.

Диктати „вертикалитета“ од два или више тонова примењују се тако што се сазвучје свира на клавиру; слушалац добија име најнижег тона и бележи. Пијаниста затим свира час оригиналну верзију, час верзију записану од стране студента, док студент не исправи све што је потребно.⁴⁵⁷

Описане типове вежби треба често обнављати на бројним примерима (и током обраде музичких појмова у наредним поглављима књиге), те ће тако доћи до — по тврдњама америчког педагога — побољшања знања и вештина и у оквиру овог и тежег дела градива.

За тонове, тонске низове и различите врсте интервала, поред доминантно присутног теоријског момента, предложене су вежбе равномерног нумеричког читања тонских интервала, а затим и „тонских класа“, уз постепено повећање брзине.⁴⁵⁸ Следи певање одломака из уметничке литературе, а потом диктат заснован на „двозвучним“ мелодијама.⁴⁵⁹ Наредну активност чини певање са листа „двозвучних“ мелодија, са следећим фазама: а) равномерно нумеричко читање (без певања), б) нумеричко читање, у складу са ритмичким вредностима и в) врло споро нумеричко, ритмизовано певање, све до нивоа меморисања.⁴⁶⁰ Следе вежбе слушања двозвука, затим поређења парова двозвука и вокалног довршавања двозвука.

Уобичајено удружени тактилни и кинестетички сензорни систем,⁴⁶¹ као и продуктивно мишљење укључују се кроз импровизацију на клавиру, током које студент

⁴⁵⁷ Овде је очигледна неопходност рада са једним студентом, или у веома малој групи.

⁴⁵⁸ Тонска класа (engl. pitch class) представља назив категорије истоимених тонова у различитим октавама, те се еквивалентима сматрају, на пример, тонови *це* из субконтра, контра, велике, мале и других октава. Тонске класе се именују као: oh (0), one (1), two (2), three (3), four (4), five (5), six (6), sev (7), eight (8), nine (9), ten (10), lev (11). Број 0 у апсолутном систему именована представља тон *це*; у релативном систему то може бити било који централни тон.

⁴⁵⁹ Фазе рада на диктату су: а) слушање мелодије док се не запамти, б) записивање на основу унапред датог првог тона и в) поређење свог записа са оригиналном верзијом.

⁴⁶⁰ При том, потпуно савладавање сваке фазе предуслов је преласка на следећу фазу.

⁴⁶¹ Ова два сензорна система веома су повезана. Тако је један од оснивача неуропсихологије Аелександр Романович Лурија (Лурия) 1973. године констатовао да тактилнокинестетички, тј. постцентрални делови коре имају ситнохелијску структуру, а њихова позиција је иза централне вијуге у мозгу. Видети у:

свира серије од по четири тона, примењујући научена правила. У следећој етапи студент записује серије двозвука настале импровизацијом коју сада наставник или други колега свира на клавиру, уз дату оријентацију кроз имена два почетна тона, чиме се интегрише мишљење од хоризонталном ка вертикалном току. Следи препознавање мелодијских и симултаних интервала у одломцима из литературе, после чега се, на основу слушања мелодије, записује серија интервала.⁴⁶²

Посебна пажња се посвећује композиционим поступцима као што су ретроградни покрет, транспозиција и инверзија, а неке од претходних вежби и мелодија певају се ретроградно. Инверзије се записују, певају и свирају кроз различите осе инверзије. Потом извођач импровизује мислећи на осу инверзије, а слушалац треба да отпева тон – осу. Затим наставник или други студент у транспозицији и инверзији свира на клавиру (у сукцесији и симултано) један исти пример, а задатак слушаоца је да препозна примењене операције. Следи импровизација свих поменутих композиционих техника на било ком мелодијском инструменту.

Двозвучне мелодије треба транспоновати кроз певање или свирање по слуху, а затим су на реду трихорди. После вежби техничке природе Фридмен је дао упутство да се исте мелодије (засноване на трихордима) примене као диктати, а затим за певање.⁴⁶³ Мелодија се свира као диктат више пута, док се не запамти и потом се записује. На крају је студент упоређује са оригиналом и коригује по потреби. Певање се врши бројевима (це=0), по ранијем принципу, од равномерног читања, преко ритмичког читања, до спорог певања.

После трихорда, и тетрахорди се савлађују на сличан начин.⁴⁶⁴ У почетку је ритам крајње једноставан (један удар – један тон). Следи поређење парова тетрахорада, а Фридмен истиче посебну корист од активног извођења на клавиру. Вежбе са музичким примерима одвијају се на следећи начин: пијаниста полако свира, а студент говори које елементе музичке теорије скупова чује и затим записује. Такође, студент по слуху свира одломке (евентуално у транспозицији или инверзији). После тетрахорада, савлађују се тонске групе са више од четири тонске висине.

Aleksandr Romanovič Lurija (1976), *Osnovi neuropsihologije* (prev. Milan Čolić), Beograd: Nolit, 228 – prevod ruskog izdanja iz 1973. godine.

⁴⁶² Један од предложених примера је претходни Шенбергов одломак.

⁴⁶³ Исто, 58-59.

⁴⁶⁴ Дате су теоријске и техничке вежбе, а затим одговарајуће тетрахордалне мелодије из литературе. Диктат се ради на раније описан начин (понавља до запамћивања, а затим упоређује са оригиналом).

Додатак број 1 доноси музичке одломке из дела Клода Дебисија, Бартока, Стравинског и Шенберга, од једне, две или више деоница, које треба певати са листа (уз транспозицију и инверзију!) и третирати као диктат. Свакако, и ови одломци се користе за препознавање појмова теорије скупова. При том, чињеница да поједини одломци трају само један или два до три такта, указује на усмереност на анализу, али и на свест аутора књиге о високом степену тежине за певање и слушно опажање и записивање:⁴⁶⁵

а) Пример бр. 95а: Клод Дебиси, *Соната за флауту, виолу и харфу*, деоница харфе⁴⁶⁶



Пример бр. 95б: Игор Стравински, *Прича о војнику*⁴⁶⁷



У додатку бр. 2 много је мањи број музичких одломака из дела композитора 20. века, у својству додатних вежби, пре свега за слушно опажање мелодијских трансформација, али и за препознавање музичко-теоријских појмова научених кроз књигу. Са становишта наше теме, Занимљива је четврта група задатака у овом додатку, где студенти, кроз промене лествичне структуре мелодије на основи пентахорда, треба боље да науче лествице. У питању су следеће структуре: (тонална) дијатоника, пентатоника, покрети на основама целостепене, умањене, хроматске лествице и „магична“ скала заснована на два трихорда са размацама од степена ипо и полустепена, повезана синафом:

⁴⁶⁵ Исто, 121-183.

⁴⁶⁶ Исто, 125.

⁴⁶⁷ Исто.

Пример бр. 96⁴⁶⁸



App.4a. Mode-mapping: *diatonic*



App.4b. Mode-mapping: *pentatonic*



App.4c. Mode-mapping: *whole-tone*



App.4d. Mode-mapping: *octatonic*



App.4e. Mode-mapping: *"magic"*



App.4f. Mode-mapping: *chromatic*

Ове мелодије – по препорукама аутора – треба вежбати према претходно приказаном принципу измене лествичне основе. После вежбања оригиналне мелодије

⁴⁶⁸ Исто, 191-192.

(композитора Бартока, Дебисија и Стравинског), студент записује своју варијацију исте мелодије, у оквиру пет преосталих лествичних основа и потом пева (користећи бројеве) или свира на инструменту. Један од предложених примера за ову вежбу је претходни Бартоков (дијатонски) пример.

И поред великог броја примера за вежбање у књизи, Фридмен је признао да је наивно веровати како су сви предложени примери савладиви од стране сваког доброг музичара.⁴⁶⁹

2.13 Група аутора: Дјевулска-Франчкевич-Паловска (Пољска, 1978)

Збирка Марије Дјевулске (Dziewulska), Александера Франчкевича (Frączkiewicz) и Кристине Паловске (Palowska) систематизована је према порасту броја гласова (од једногласја до четворогласа), а поред инструктивних, садржи и примере из уметничке литературе и у оквиру њих одломке из незаобилазног домаћег (пољског) стваралаштва.⁴⁷⁰ Одломци су већином одабрани због њихове дидактичке сврхе у настави солфеђа, а једним делом и услед уметничког значаја. Неретко је примењен поступак адаптације одломака из оригиналне литературе у циљу применљивости у настави.⁴⁷¹ Група аутора је као циљеве дефинисала даље развијање функционалног мишљења, али и рад на „нефункционалном“ мишљењу приликом изостанка тоналног ослонаца, када треба мислити – како су сугерисали – само интервалски.⁴⁷² Присутност ове мисаоне стратегије потврђују и записи по примерку књиге из једне универзитетске

⁴⁶⁹ Исто, ххii.

⁴⁷⁰ Maria Dziewulska, Aleksander Frączkiewicz i Krystyna Palowska, *Materiały...*, нав. дело. Како је поменуто, реч је о књизи, у Србији познатој по томе што су поједине вежбе (већином са прожимањем два тонална центра), представљене и анализирани у методичким публикацијама Зориславе Васиљевић. Иначе, Марија Дјевулска (1909-2006) била је пољски педагог, теоретичар и композитор, као и декан Државног конзерваторијума у Варшави. Александер Франчкевич (1910-1994) био је педагог и музиколог Музичке академије у Кракову.

⁴⁷¹ Занимљиво је да у целој збирци нема ознаке за метричку врсту (нити на почетку, нити код местимичних промена метра). Аутори су дали образложење да (самостално) препознавање метра представља корисну вежбу пажње за певача (Исто, 5).

⁴⁷² Исто, 4.

библиотеке у Пољској. Реч је о мелодији Карола Шимановског и једној инструктивној мелодији:⁴⁷³

Пример бр. 97а: Карол Шимановски, *Други гудачки квартет*⁴⁷⁴



Пример бр. 97а: инструктивна мелодија



Став пољских педагога је да већина вежби и (оригиналних или адаптираних) одломака може да послужи како за диктат, тако и за певање са листа.⁴⁷⁵ Једино су примери у ширем регистру, са већим скоковима и специфичним инструменталним фигурама, намењени само диктату.⁴⁷⁶ Корисницима књиге је сугерисано да у свакој етапи рада комбинују једногласне примере са радом на тешким ритмичким сликама и трогласне и четворогласне са већим распоном интервала.

⁴⁷³ У питању је примерак из библиотеке Музичке академије у Бидгошћу (Bydgoszcz). Поред ознака за малу и велику сексту, као и велику терцу, може се приметити означавање умањене квинте као кварте.

⁴⁷⁴ Dziewulska et al., 26.

⁴⁷⁵ Исто.

⁴⁷⁶ Диктирање се врши по погодним мањим деловима, или у целини (у зависности од дужине) – неколико пута, ради тренирања музичког памћења.

2.14 Коаутори Јадвига Ђелска и Лусјан Кашицки (Пољска, 1989)

Уџбеник Ђелске (Dzielska) и Кашицког (Kaszycki)⁴⁷⁷ поред ритма, посвећен је и мелодици, уз акценат на развоју унутарњег слуха. Чине га искључиво инструктивни примери, а аутори нису одредили примере намењене специјално за диктат, већ су избор оставили наставнику.⁴⁷⁸ Садржај и ове књиге сведочи о значајној улози интервала у пољској пракси солфеђа, како у хоризонталној, тако и у вертикалној димензији.⁴⁷⁹

Поднаслов поглавља „Мелодика“: „Гласовно овладавање интервалима у мелодијско-хармонским покретима“, говори о преовлађујућем ослањању на интервале, мада је инструкција памћења апсолутне висине једног тона, пре свих – камертона a^1 , овде врло илустративна:

Пример бр. 98⁴⁸⁰



Певање са дисонантном и ометајућом пратњом, познато из француске школе солфеђа, присутно је и у пољском уџбенику:

Пример бр. 99⁴⁸¹

uczeln



nauczyciel

Посебно је занимљив понуђени модел учења атоналности:

⁴⁷⁷ Jadwiga Dzielska i Lucjan M. Kaszycki (1989), *Podręcznik do kształcenia słuchu*, Warszawa: PWM Edition (prvo издање: 1976). Лусјан Кашицки (1932) био је педагог на Високој музичкој школи у Кракову и Варшави, затим композитор и аранжер, а такође се бавио музичким новинарством. http://www.bibliotekapiosenki.pl/Kaszycki_Lucjan_Maria Датум последњег приступа: 27. јул 2015.

⁴⁷⁸ Исто, 5.

⁴⁷⁹ Називи појединих лекција су: „Препознавање интервала“, „Репродуковање интервала гласом“, „Интервалски четвороугао (интервали у хоризонталној и вертикалној линији)“, „Интервалска допуна трозвука“, „Интервали у покрету“, „Певање интервала са ослонцем на акорд“.

⁴⁸⁰ Исто, 34.

⁴⁸¹ Исто, 46.

Пример бр. 100⁴⁸²



Презентоване „независне тонске структуре“ (како их називају аутори), савлађују се у појединачним примерима кроз наредне фазе: 1) прецизно интонативно и ритмичко певање у сукцесији, 2) вишекратно понављање, 3) певање напамет, 4) примена различитих варијанти повезивања одсека у оквиру вежбе, на пример I-III-II-V-IV; V-I-IV-III-II (сугерише се да у појединачном извођењу сваки ученик пева различиту варијанту) и 5) убрзан темпо извођења.⁴⁸³

У посебном одељку са вежбама за развој унутарњег слуха, први део посвећен је лествичном покрету, а други интервалима. Лествични покрет вежба се, не само кроз једногласно, већ и кроз двогласно певање којим се поспешује интонативна будност, а звучно искуство обогаћује комбинацијама присутним у музици новијег доба. У двогласу је присутна битоналност на следеће начине:

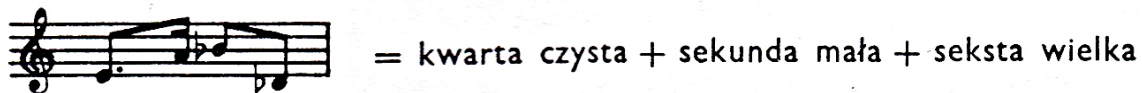
- горњи глас пева узлазно па силазно две различите скале (рецимо, узлазно Це-дур скалу, потом силазно Дес-дур), док други глас улази на другом тону и пева трећу узлазно и силазно (А-дур скалу),
- доњи глас изводи различите скале (на пример, Еф-дур и хармонски ха-мол) итд.

Слушно опажање мелодијских интервала подразумева вербални одговор студента попут приказаног — чиста кварта+мала секунда+велика секста:

⁴⁸² Исто, 56.

⁴⁸³ Сматрамо да овакав „дрил“, без икаквог музичког контекста, може бити веома напоран за студенте (техника је и опробана са студентима завршне године Филолошко-уметничког факултета у Крагујевцу академске 2012/13. године, у оквиру редовне наставе).

Слика бр. 2⁴⁸⁴



Занимљива је и вежба сврставања интервала, кластера или других нетерцих вишезвука међу дијатонска и недијатонска сазвучја. Студенти ће тачно одговорити ако недијатонским прогласе само треће сазвучје (с):

Пример бр. 101⁴⁸⁵



У средишту пажње су оквирни интервали, те у првом сазвучју треба опазити чисту квинту, у другом — велику сексту, у четвртном — септиму преко октаве, а у трећем нону, односно секунду преко октаве.

Хармонски интервали опажају се у оквиру различитих нетерцих сазвучја, свираних симултано или делимично разложено:

Пример бр. 102⁴⁸⁶



Интонирање интервала сложеније је од уобичајеног интонирања од задатог тона (или почетног ослонца на камертон). Наставник даје у крајње дубоком или високом регистру полазни тон, у односу на који ученик пева први (хармонски) интервал, а затим од њега други (мелодијски):

⁴⁸⁴ Исто, 65.

⁴⁸⁵ Исто, 68.

⁴⁸⁶ Исто, 68.

Пример бр. 103⁴⁸⁷

Припрему за певање атоналних мелодија чини и интонирање ланаца интервала, уз учење понављањем кроз транспозицију на задате тонске висине, што изискује велику концентрацију пажње. Овде схему чине узлазне велика секунда и терца, са силазном чистом квартном, а тонови задати после модела (слободно дати од стране наставника) су a^1 , xa , $e\phi^1$ итд.⁴⁸⁸

Пример бр. 104⁴⁸⁹

schemat: 2w↑ 3w↑ 4cz↓ 2w↑ 3w↑ 4cz↓

Занимљива техника чији је циљ памћење интонације, запажа се у вежби у којој ученик (прво без именованја тонова, а затим именујући солмизацијом) понавља један исти мотив (в. први двотакт у наредном примеру), а између сваког претходног и наредног певања тог мотива наставник свира тоналне или нетоналне музичке обрасце (обележене као a, b, c) како би збунио ученика.

Пример бр. 105

melodia do powtórzenia

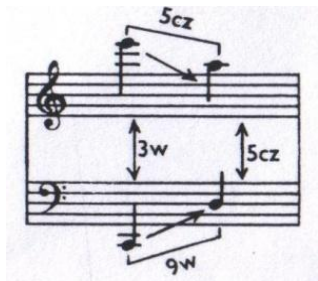
⁴⁸⁷ Исто, 68.

⁴⁸⁸ Исто, 69.

⁴⁸⁹ Исто.

„Интервалски четвороугао“ представља врсту задатка за студенте, у коме је потребно да се препознају и размаци настали у сукцесији, дакле и мелодијски и хармонски интервали:

Пример бр. 106⁴⁹⁰



Очекивана крајња достигнућа студената који градиво савлађују уз ову пољску књигу, можда најбоље илуструје апроксимативни нотни запис звучног резултата произведеног гласом, а на основу алеаторичког цртежа.⁴⁹¹ У питању су, наравно, импровизације, које могу бити и ван граница тоналности, с тим што нема полазног модела за импровизацију.

2.15 Павел Ројко (Хрватска, 2012)

Хрватски педагог Павел Ројко у свом уџбенику за методикку наставе солфеђа, износи став да се „[...] за диктат могу користити сви они мелодијски, ритамски, мелодијско-ритамски, једногласни и вишегласни примјери (из приручника и из гласбене литературе) који су намијењени пјевању. Могући приговор како нема довољно примјера за гласбени диктат тиме сасвим опада, јер примјера за солфеђо заиста има много. Вриједи дакако и обратно: примјери намијењени гласбеном диктату могу се искористити и као примјери за пјевање.“⁴⁹²

⁴⁹⁰ Исто, 70. Велика терца и чиста квинта обележене су (не рачунајући октавну удаљеност) као хармонски интервали, а велика нона у басу и чиста квинта у дисканту као мелодијски интервали.

⁴⁹¹ Исто, 80, приказано у: Јелена Беочанин-Мијановић, Музика 20. века у настави солфеђа, у Бранка Радовић (уред.), *Музичка уметност у теорији музике и теорији медија* – Зборник радова са научног скупа Српски језик, књижевност и уметност, одржаног 2007. године, књига III, Крагујевац: Филолошко-уметнички факултет, 46-48.

⁴⁹² Pavel Rojko (2012), *Psihološke osnove intonacije i ritma*, друго издање, 36; овог дела текста нема у првом издању из 1982. године (Zagreb: Muzička akademija i Croatia concert). Др Павел Ројко (1944) доајен је

3. Резиме историјско-аналитичког дела

Све приказане публикације и необјављени радови имају своју неспорну вредност и специфичне карактеристике које се у овој дисертацији не могу разматрати у потпуности.

У овом резимеу у средишту пажње су следећи параметри:

1. заступљеност дословног паралелизма у опажању и извођењу (или извођењу и опажању),
2. варијанте дословног паралелизма,
3. заступљеност атоналног диктата насупрот мелодици,
4. заступљеност нетерцних сазвучја карактеристичних за хармонију великог дела уметничког стваралаштва 20. и 21. века,
5. заступљеност проширено-тоналних и атоналних дела из музике композитора који потичу из наведених земаља.

Параметри бр. 1, 4 и 5 биће представљени кроз табеле бр. 1 и бр. 2. Оне се односе на српске и иностране ауторе литературе за солфеђо и методiku наставе солфеђа и приказују постојање предлога дословног паралелизма у извођењу и опажању (или опажању и извођењу) у макар једној публикацији наведених аутора. Табеле такође приказују (не)заступљеност одломака из проширено-тоналних и атоналних дела иностраних и српских композитора (бар једног одломка), као и бављење нетерцним сазвучјима.

Постоји једна разлика између табеле која се односи на српске писце литературе за солфеђо и методiku наставе солфеђа и аналогне која се односи на иностране писце. Наиме, у поглављу о српској литератури за једног аутора је углавном приказано више педагошких остварења, те се процене по параметрима односе на сва та дела. Насупрот томе, приступ сваког од иностраних аутора представљен је кроз једно карактеристично

хрватске музичке педагогије. Од 1971. до данас предавао је солфеђо, методiku наставе теоријских глзбених предмета и друге предмете на Музичкој академији у Загребу и на другим факултетима у Хрватској. Објавио је неколико књига и више десетина радова.

остварење, тачније уџбеник, приручник или збирку за солфеђо или уџбеник или текст посвећен методици наставе солфеђа. То је и означено у табели, јер врста публикације одређује и њен садржај. У том смислу очекивано је да, на пример, методичке публикације не садрже одломке из проширено-тоналних и атоналних композиција, бар не више њих (мада могу садржати вербална упутства везана за њихову примену као у случају уџбеника Елене Давидове).

У колонама је тачкицама означено присуство наведених карактеристика:

Табела бр. 3: Приказ српске литературе за солфеђо и методiku наставе солфеђа

СРПСКИ АУТОРИ ЛИТЕРАТУРЕ ЗА СОЛФЕЂО И МЕТОДИКУ НАСТАВЕ СОЛФЕЂА	ПРЕДЛОГ ДОСЛОВНОГ ПАРАЛЕЛИЗМА	ПРОШ. ТОНАЛНА И АТОНАЛНА МУЗИКА А) СВЕТСКИХ КОМПОЗИТОРА Б) СРПСКИХ КОМПОЗИТОРА	НЕТЕРИЦНА САЗВУЧЈА
Боривоје Поповић	•	А) • Б)	
Зорислава М. Васиљевић		А) Б)	
Дорина Радичева	•	А) • Б) •	•
Вера Миланковић	•	А) • Б) • (само проширена тоналност)	•
Мирослава Васиљевић-Дробни		А) • Б) •	
Ивана Дробни		А) • Б) •	
Весна Кршић Секулић	•	А) • Б) •	•
Ана Олујић	•	А) • Б) •	•
Владимир Јовановић		А) Б)	
Розалија Штапкић		А) Б)	
Гордана Каран	•	А) Б)	
Сандра Дабић	•	А) Б)	
Ливија Јовчић	•	А) Б) • (сопствене композиције – етиде)	•

Табела бр. 4: Приказ стране литературе за солфеђо и методу наставе солфеђа⁴⁹³

ИНОСТРАНИ АУТОРИ ЛИТЕРАТУРЕ ЗА СОЛФЕЂО И МЕТОДИКУ НАСТАВЕ СОЛФЕЂА	ПРЕДЛОГ ДОСЛОВНОГ ПАРАЛЕЛИЗМА	ПРОШ. ТОНАЛНА И АТОНАЛНА МУЗИКА А) СВЕТСКИХ КОМПОЗИТОРА, Б) КОМПОЗИТОРА КОЈИ ПОТИЧУ ИЗ КОНКРЕТНЕ ДРЖАВЕ	НЕТЕРЦНА САЗВУЧЈА
Ларс Едлунд (приручник за солфеђо)	•	А) • Б) •	•
Арон Љ. Островски (учбеник за МНС)		/	
Елена В. Давидова (учбеник за МНС)		А) • Б) •	•
Абрам Г. Јусфин (збирка за солфеђо)	•	А) • Б) •	
Глеб С. Виноградов (приручник за солфеђо)		А) • Б) •	
Јуриј Николаевич Холопов (методички текст)		А) • Б) •	•
Алан Вебер (збирка за солфеђо)		А) Б)	
Жак Феји (приручник за солфеђо)		А) Б)	•
Асен Диамандиев (приручник за солфеђо)	•	А) • Б) •	•
Камен Попдимитров и Звезда Јонова-Годорова (збирка за солфеђо)	•	А) • Б)	•
Роналд Хердер (приручник за солфеђо)	•	А) • Б) •	
Мајкл Фридмен (приручник за солфеђо)	•	А) • Б)	•
Дјевулска-Францкевич-Паловска (збирка за солфеђо)	•	А) • Б) •	•
Јадвига Ђелска и Јусјан Кашички (учбеник за солфеђо)		А) Б)	•
Павел Ројко (учбеник за МНС)	•	/	
Ведрана Марковић (приручник за солфеђо)	•	А) • Б)	

⁴⁹³ Табела не обухвата магистарски рад Vere Хајдаровић из Хрватске, због његове недоступности и, стога, немогућности увида у детаље његовог садржаја.

Табеле показују да приближно половина и српских и иностраних аутора није ни у једном разматраном остварењу предложила примену дословног паралелизма у опажању и извођењу, односно извођењу и опажању. Поједини педагози су само у једном свом раду предложили овај поступак. Дословни паралелизам у српској универзитетској литератури за солфеђо јесте само местимични предлог у неколико публикација и он се претежно односи на инструктивну литературу (примери се углавном само предлажу, осим обавезног певања, и за савладавање путем диктата). Међутим, у овом раду полази се од става да није довољно наводити дословни паралелизам као могућност; он треба да представља обавезни приступ једном делу градива, који ће битно утицати на повећање фонда стабилних, мултимодалних музичких представа и самим тим – на развој, односно побољшање музичког слуха. Вишеструким кодирањем музичке информације и путем њеног евентуалног додатног преобликовања, расте вероватноћа задржавања у дугорочној меморији.⁴⁹⁴ Затим, резултати радова попут магистарских и хабилитационих, уколико они нису објављени, нису могли имати јачи утицај на педагошку теорију и праксу, с обзиром на чињеницу да нису доспели до ширег круга заинтересованих професора солфеђа. Посебан проблем, у литератури генерално, чини локални карактер једног дела публикација које нису (уопште или углавном) доступне нити у књижарама, нити у библиотекама, те се користе само у високошколској установи која је издавач (или чак само у настави аутора).

Затим, приближно половина српских и иностраних текстова не садржи одломке из проширено-тоналне и атоналне музике, иностране или националне. Такође се запажа да у Србији не постоји збирка или приручник за солфеђо са великим бројем одломака из националне проширено-тоналне и атоналне музике, као што је то рецимо у публикацијама Абрама Григорјевича Јусфина и Глеба Серафимовича Виноградова из бившег Совјетског Савеза.

Нетерцна сазвучја су приметно чешћа у делима иностраних педагога, него у остварењима српских писаца литературе за солфеђо и методику наставе солфеђа, а поступци за њихово усвајање методички разрађенији. Нетерцна сазвучја, очигледно, још увек нису добила заслужену позицију у српској литератури за солфеђо и методику наставе солфеђа.

⁴⁹⁴ Уп. са: Младен Вилотијевић, нав. дело, 199.

Преглед релевантне српске литературе такође је показао да највећи део музичко-педагошких остварења, посвећених високошколској настави солфеђа, односи се на област мелодике (репродукцију кроз певање).⁴⁹⁵ Наравно, чињеница да певање са листа подразумева једнократно, или мало пута понављано извођење, оправдава постојање педагошке грађе те врсте, те овим не доводимо у питање сврсисходност збирки етида и њихов значај за област певања са листа, као и збирки диктата. Иначе, приказане табеле не обухватају параметар заступљености атоналног диктата као најсложенијег музичког садржаја за слушно опажање и записивање, са интонативног становишта, али он ће овде бити образложен. Већина српских писаца окренута је мелодици (певању) проширене тоналности, доста ређе – атоналности, а упутства за израду диктата на таквих садржаја су ретка. Готово непомињање појма атонални диктат у српској литератури за солфеђо и методiku наставе солфеђа лежи у поимању овог облика рада једино у виду „класичног“ диктата где је задатак студената да забележи све елементе музичког тока, што је крајње тешко.⁴⁹⁶ Посебно у случају атоналне музике, бављење другим параметрима успорава бележење (кључ, регистар, евентуалне метричке измене, агогичке флукуације), а то је у супротности са важном карактеристиком квалитетне наставе – потребом да буде ефикасна.

Иако певање или слушно опажање уз асоцијацију на чуло додир не представља непознаницу у педагогији солфеђа и поједини педагози јесу заступали интегрисање свих врста музичког памћења,⁴⁹⁷ у постојећој музичко-педагошкој литератури ретко се налазе упутства о укључивању овог чула.⁴⁹⁸ Комбинација све три врсте репродукције (слушног опажања, певања, свирања) истог садржаја није идеја нити једне домаће публикације. Узрок вероватно лежи у бојазни да би се инструмент употребио пре

⁴⁹⁵ Доминација певања са листа у односу на утврђивање и самим тим учвршћивање раније обрађених садржаја потиче, засигурно, од старог поимања речи *solfeggio*, присутног и данас у свету. Збирке етида за солфеђо претежно као циљ постављају тачно и течно певање са листа.

⁴⁹⁶ О бројним врстама диктата в. у: Јелена Беочанин-Мијановић (2013), Класификација музичких диктата, у др Зорица Цветановић et al. (уред.), *Методичка пракса*, 13 (4), Врање: Учитељски факултет и Београд: „Школска књига“, 561-572.

⁴⁹⁷ Такав је став Виржиније Хоусер (Houser), в. у: Сања Грујић Влајнић (2009), Меморисање – суштински део уметничког доживљаја или визуелно-естетска компонента?, у Гордана Каран (уред.), *Зборник XI педагошког форума* одржаног 2008. године, Београд: Факултет музичке уметности, 148.

⁴⁹⁸ Моторна инервација важан је сегмент приступа мањег броја педагога солфеђа. Посебно се везује за клавир као наставно средство: педагози се слажу да клавијатура представља најбољи информациони систем како за музичко-теоријске предмете, тако и за солфеђо. Уп. са: Нина Александровна Бергер (2009), Клавијатура фортепиано как информационная система, в. А. Ю. Шатин et al. (ред.), *Вестник Челябинского ГУ*, 35 (173), Челябинск: Челябинский государственный университет, 160–167.

певања, што би довело до непожељног механичког певања (по слуху). Све ово доводи до закључка да драгоцену потенцијалну улогу инструмента у својству поткрепљења претходно стечених слушних и извођачких доживљаја није довољно освешћена.

Музички садржаји из српског уметничког стваралаштва (посебно намењени за диктат) у актуелној литератури представљени су у симболичној мери. Ранија литература ослањала се на лична искуства, искуства претходника и тешко доступне стране књиге. Слаб и оскудан доток стручних информација из других земаља условио је понекад и парцијално разумевање методичких постулата, што се преносило са једне на другу генерацију. Када је реч о слушној перцепцији, наглашава се значај слушне дискриминације апсолутних висина појединачних тонова (датих у низовима), док су поступци за тачно опажање тонално лабилне и атоналне мелодике у реалној ситуацији музичког континуитета, сматрамо – недовољно представљени.

У српској музичко-педагошкој литератури, евидентна је превага инструктивне у односу на уметничку литературу, као и светске, у односу на српску. Наиме, у савременој српској високошколској настави солфеђа, судећи према приказаној литератури, преовладава стварање музичких представа насталих после деловања перцепције преко једног чулног модалитета.⁴⁹⁹

У Србији и свету, до представа насталих преко више чулних модалитета долази се путем различитог алгоритма предложених радњи, а продуктивни, мање или више слободни однос према одломцима из уметничке литературе, није реткост.⁵⁰⁰

Музичко мишљење присутно у свету, разнолико је у односу на ситуацију по том питању у Србији. У нашој земљи се углавном комбинују тонална оријентација, представе о интервалима (постављеним на различите начине) и памћење апсолутних тонских висина. Приступи јесу разноврсни, али многа приказана инострана решења нису укључена у савремену српску литературу за солфеђо и методiku наставе солфеђа.

Истичемо да дословни паралелизам није подвучен као битан поступак нити у једној иностраној или српској публикацији, нити је његова психолошка основа која – по нашем мишљењу – позитивно утиче на резултате учења, објашњена.

⁴⁹⁹ Енгл. unimodal representations или monomodal representations – унимодалне представе.

⁵⁰⁰ Код неких аутора, нпр. код Едлунда и Фридмана, предложени алгоритам није увек исти. По Едлунду, треба одабирати различите комбинације репродукције и опажања – на пример почети од ставке 1), а затим прећи да 4) и 5), будући да учење напамет треба спречити, а сличних фраза има довољно како би се научио конкретни елемент.

**Ш ДОСЛОВНИ ПАРАЛЕЛИЗАМ
У ОПАЖАЊУ И ИЗВОЂЕЊУ
ПРОШИРЕНО-ТОНАЛНЕ И АТОНАЛНЕ МУЗИКЕ
СРПСКИХ КОМПОЗИТОРА**

1. Методички концепт дословног паралелизма у опажању и извођењу
проширено-тоналне и атоналне музике српских композитора

Онај ко не чује оно што види и не види оно што чује, не заслужује да се зове „музичар“! – Золтан Кодаљ (Kodály)

Шта чујем од онога што видим и шта видим од онога што чујем? – Мишел Шион (Chion)

Концепт „дословни паралелизам у опажању и извођењу проширено-тоналне и атоналне музике српских композитора“, представља приступ усмерен против заборављања, тј. ишчезавања звучних информација у памћењу, у коме се музичка информација двострано или вишеструко третира, пре свега кроз репродукцију, али и кроз дубљу когнитивну обраду звучних информација. При том, идеја да део оригиналних музичких информација чине одломци из српске савремене уметничке музике, потиче од интенције да студенти, поред наставе из других предмета, и кроз наставу солфеђа буду припремљени за неговање српског уметничког стваралаштва новијег датума настанка. Како солфеђо представља комплекс вештина чије стицање зависи од вежбања, дословни паралелизам у опажању и извођењу – будући да у основи садржи понављање – представља специфичан начин вођеног вежбања.⁵⁰¹ Дословни паралелизам примењен на једноставним, перцептивно лако прихватљивим садржајима, студенте би релативно брзо довео до напамет научених звучних комбинација. Међутим,

⁵⁰¹ „Вежбање – метод учења. Вежбање се састоји од вишекратног понављања одређених активности с циљем формирања и усавшавања умења и навика. Вежбање, као метод учења у већини савремених уџбеника педагогије, на жалост, уопште се не помиње, тј. сматра се да је овај метод сувише ‘репродуктиван’ и застарео. Међутим, вежбање је најважнији метод учења. Вежбања су неопходна при учењу практично било које школске дисциплине, при учењу било ког курса, како у општем, тако и у професионалном образовању: при учењу матерњег и страних језика, предмета природно математичког циклуса [...], у радној и професионалној припреми. Уосталом без вежбања, тј. вишекратног понављања активности, немогуће је формирање никаквих умења и навика. Извор: Александр Михайлович Новиков (2013), *Педагогика: словарь системы основных понятий*, Москва: Издательский центр ИЭТ, 228.

лако учење напамет проширено-тоналне и атоналне музике, због специфичности структуре (доминације принципа различитости), није могуће (осим уколико се то изричито захтева од студента и он заиста упорно и дуго вежба како би научио одређени садржај напамет).⁵⁰²

Под дословним паралелизмом подразумевамо приступ у чијој основи лежи вокално извођење из нотног текста и слушно опажање (препознавање) истих музичких одломака уз евентуално накнадно инструментално извођење у циљу додатног поткрепљења звучних утисака. Овакав приступ је, наравно, могућ једино са особама које се музички образују, из разлога што немузичари не владају (уопште, или делимично) нотним текстом и системима именовања тонова.⁵⁰³ Дакле, код особа које се музички образују, понављање истог садржаја путем обраде различитим чулима дидактички је оправдано, будући да је у складу са законом фреквенције (чешћи доживљај → дубље урезивање у свест).⁵⁰⁴ При том, обрнути редослед: аудитивно опажање па извођење, применљивији је само у случају преовладавања поступног покрета. Зашто? Већина студената нема много искуства са слушним опажањем мелодија ван тоналне централизације (уз одговарајуће именовање тонских висина), а посебно мелодија са великим бројем скокова. Они су навикнути на преовлађујући поступни и терцни покрет, с повременим скоковима (у функционално одредиве тонове) о чијим тонским висинама имају релативно довољно времена за промишљање (у случају изостанка аутоматске идентификације).

Овде предложени след (углавном прво извођење), који је првобитно предложила Вера Хајдаровић, показује се у пракси као делотворнији, посебно приликом обраде музичких садржаја са великим бројем мелодијских скокова, јер је такве садржаје потребно прво вербализовати и запамтити, како би могли да буду слушно препознати. Полазну етапу у стицању било ког аутоматизма, представљају свесни покрети. Мелодија са великим бројем скокова у овом случају се прво мисаоно аналитички

⁵⁰² Иначе, учење напамет карактерише наставу инструмента и соло певања, али не и солфеђа. Разлог лежи у томе што је на вокалној или инструменталној настави циљ – извођење сложених (а обично малобројних) композиција. Насупрот томе, на настави солфеђа ученик или студент треба да научи да се брзо и флексибилно снађе приликом тумачења непознатих музичких садржаја (који садрже познате елементе). Укратко: на испитима из инструмента или певања изводе се познате, припремљене композиције, а на испитима из солфеђа певају се и слушно опажају и записују непознати садржаји.

⁵⁰³ Код немузичара могуће је стварање полимодалне музичке представе, али без учешћа визуелног модалитета, тј. спајањем слушног и тактилног доживљаја.

⁵⁰⁴ М. Вилотијевић, *Дидактика...*, нав. дело, 142.

обрађује (време за анализу зависи од степена тешкоћа и предзнања групе), а могуће интонативне стратегије су: уочавање евентуалних локалних „тоника“ и (условних) функција у односу на њих, присећање когнитивно доступних апсолутних тонских висина, избор асоцијација за извођење скокова и евентуално присећање одговарајуће инструменталне и/или вокалне моторике.⁵⁰⁵

Анализа се, свакако, врши паралелно са активирањем унутарњег слуха (замишљањем певања, односно покретањем гласних жица без реалног произвођења звука).⁵⁰⁶

Разлоге следа гласовно извођење→слушно опажање, потребно је разјаснити посебно с обзиром на познату чињеницу да опажање претходи репродукцији. Ово је наравно тачно са психолошког становишта (тока психолошког процеса), али о ком опажању и којој репродукцији је реч? Да ли је ово (опажање→репродукција) обавезно тачан смер и са методичке тачке гледишта?

Дакле, опажање – визуелно или слушно – претходи свакој репродукцији, било да је у питању вокална (или инструментална) или графичка (записивање). Погледајмо табеле.

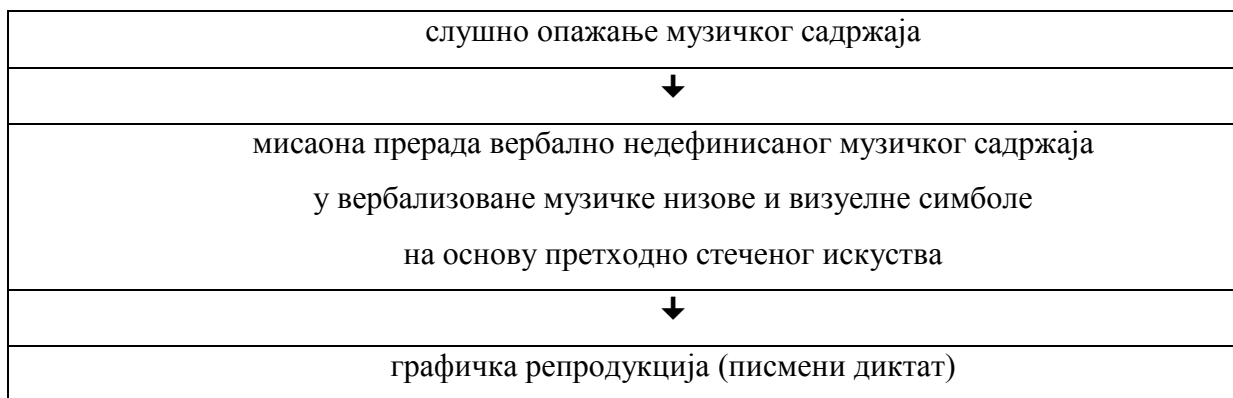
Табела бр. 5: Певање из нотног текста – од визуелног опажаја до певања у настави солфеђа

визуелно опажање музичког садржаја (нотног текста)
↓
мисаона прерада визуелно опажених симбола у певање на основу претходно стеченог искуства
↓
извођење (гласовна репродукција) одређеним системом именовања тонова

⁵⁰⁵ Треба подсетити да је памћење тонских висина двојако – по функционалности и по фреквенцији, што је узајамно повезано. Видети у: Зорислава М. Васиљевић (1991), *Методика солфеђа*, нав. дело, 79.

⁵⁰⁶ Др Јелена Цветковић у књизи *Иманентни слух и рецепција музике* (изд. 2015, Ниш: Универзитет у Нишу, Факултет уметности и Центар за научноистраживачки рад САНУ и Универзитета у Нишу), сугерише примену синтагме „иманентни слух“ уместо стандардне: унутарњи (или унутрашњи) слух. У нашој дисертацији задржава се стари назив с обзиром на његову утемељеност у термиолошком корпусу светских језика: италијанском (*ascolto interno*), француском (*l'oreille intérieure*), немачком (*inneres Gehör*), руском (внутренний слух), чешком (*vnitřní sluch*), затим с обзиром на широку распрострањеност у речнику код музичара свих профила у Србији и на заснованост на придеву који није страног порекла.

Табела бр. 6: Писмени диктат – од слушног опажаја до усмене или графичке репродукције у настави солфеђа



Најтежи елемент проширено-тоналне и атоналне музике, са интонативног становишта, чине функционално недефинисани, обично чести, неочекивани скокови у мелодији, односно нетипична – нетерцна сазвучја различите грађе.⁵⁰⁷ Приликом припреме за певање, могућ је шири избор стратегија за тумачење. Насупрот томе, током слушног опажања, континуитет музичког тока најчешће не дозвољава много времена за утврђивање локалних тоника, условних функционалних односа према њима и уопште промишљање сваког покрета, већ долази (или не долази) до аутоматског тачног препознавања (у Србији углавном солмизацијом). Како је анализа српске музичко-педагошке литературе показала, мелодика без (јасне) централизације – намењена певању, заступљена је у приличној мери. Обрађује се углавном преко тонално-функционалне анализе већих и мањих целина. Током певања, студенти добијају подршку путем клавирске пратње и/или гласа наставника. Атонални диктат се вероватно услед тога веома мало обрађује на студијама музике у Србији, за разлику од атоналних мелодија за певање. Насупрот томе, „класично“ конципирани проширено-тонални, а посебно атонални диктати у којима је евентуално унапред дата само полазна тонска висина без иједне друге референтне тачке, веома су тешки. Због тога сматрамо да диктат у облику музичке допуњалке представља дидактичко-методички оправданију форму савладавања овог дела музичког стваралаштва.

⁵⁰⁷ Студенти и иначе процењују да је велики број скокова најпроблематичнији музички елемент у настави солфеђа. Видети у: Blanka Bogunović, Ida Vujić (2012), *Metacognitive strategies in learning sight-singing*, у Bora Kuzmanović (ured.), *Psihološka istraživanja*, 15 (2), Beograd: Filozofski fakultet, 126.

Иако у основи дословног паралелизма у опажању и извођењу лежи обично понављање – додуше путем различитих чула, наш концепт ипак превазилази тај ниво. Зашто? Сâмо понављање чини учење искључиво репродуктивним, шаблонизираним и монотоним, што је посебно незгодно у случају музике проширене тоналности и нарочито атоналности, врло тешке за менталну обраду. Понављање, али уз нову комбинацију елемената, показује се – уопште у учењу – као боља опција. Стога, овде је предложено да репродуктивну основу дословног паралелизма (слично приступима појединих представљених страних аутора), допуне и продуктивне вежбе, рађене на часу и/или у виду домаћег задатка. Од методичких решења светских и српских аутора, дословни паралелизам у опажању и извођењу проширено-тоналне и атоналне музике српских композитора је најближи решењима два америчка аутора – Хердера и Фридмена који нису, наравно, у своје приручнике укључили и дела српских стваралаца. Методичка разлика у односу на Хердеров приступ јесте у томе што је он сугерисао додавање потпуно нових тонова, поред ритмичких измена, док наш ДП укључује оперисање само тоновима из оригиналне мелодије. Диференцирање у односу на Фридмена заснива се на неукључивању музичке теорије скупова и нумеричког именовања тонова првенствено с обзиром на њихову недовољну познатост српским студентима основних академских студија. Продуктивне вежбе су својеврсни пандан традиционалним припремним инструктивним вежбама будући да настају после прве фазе савладавања оригиналне мелодије. Студентске импровизације требало би да афирмишу активно учење и допринесу додатном утврђивању односа тонских висина независно од ритмизације у оквиру оригиналних мелодија.⁵⁰⁸ На тај начин се превазилази пасивна улога студента, каква је, рецимо, у приказаном систему Глеба Виноградова. Подсетимо, у књизи овог совјетског аутора студентима су пре певања оригиналне мелодије дати готови тонски костури (неритмизовани низови тонских висина који леже у основи мелодија) и готова припремна инструктивна (интонативно слична, али метрички, ритмички и нотографски упрошћена) мелодија. Дакле, овај сегмент рада заснивамо на записаним импровизацијама мелодије (метро-ритмичким варијацијама на основу истог тонског низа).⁵⁰⁹ Свакако, и усмена репродукција и

⁵⁰⁸ Намерно избегавамо термин „компоновање“, будући да већина студената не учи композицију.

⁵⁰⁹ Уп. са: Дејан Деспих, *Теорија музике*, нав. дело, 51, где је у примеру бр. 42б приказана глава теме из опере *Кармен* Жоржа Бизеа (Bizet), а потом у примеру 42 њена ритмичка варијација.

продукција (импровизација) на основу полазног познатог садржаја подразумевају активирање присећања конкретне музичке информације.

Дословни паралелизам у опажању и извођењу, односно чешће у извођењу и опажању, треба спроводити:

1. на настави солфеђа (у фронталном, индивидуалном раду и тимском раду),
2. од почетка до краја школовања, сваке школске године (али са и даље преовлађујућим визуелним и слушним опажањем непознатих садржаја).

Веома важно обележје дословног паралелизма у опажању и извођењу, предложеног у овом раду, јесте временска организација поступка. Наиме, уобичајена пракса певања управо (на истом часу) одслушаног и записаног диктата не може бити именована као дословни паралелизам у опажању и извођењу. У том случају, реч је о поткрепљењу управо доживљене информације. Слично је са певањем из нотног текста и каснијем (на истом часу) записивању тог садржаја (по сећању или уз реални звук). Зашто? Уколико нема накнадног обнављања музичке информације (путем домаћег задатка и/или на наредном часу/ часовима), она ће полако ишчезавати у сећању, посебно уколико постоји могућност утицаја ретроактивне и/или проактивне инхибиције (што је доста често).

Кључни елементи нашег модела дословног паралелизма су:

- 1) садржаје чине дидактичко-методички погодни одломци из српског уметничког стваралаштва,
- 2) диктати се вежбају кроз: различито структурисане диктате у облику музичких допуњалки, затим кроз опажање грешке у извођењу у односу на презентован тачан нотни запис (аудио-визуелна компарација) и стандардно записивање целине. Диктати у облику музичких допуњалки добијају предност, јер изразито тешке атоналне, па и проширено-тоналне одломке, са великим бројем скокова (такође са сложеном метричком и/или ритмичком конфигурацијом), ретко који студент може да опазе и запише у потпуности. Овај вид диктата је у симболичној мери заступљен у нашој средини, док је у иностранству по овом питању другачија ситуација.⁵¹⁰ Одломак који је

⁵¹⁰ Тако су музичке допуњалке као врста диктата заступљене у Француској на свим нивоима музичког образовања. В. у: Ивана Хрпка (2004), Реформа програма музичког образовања у Француској крајем XX века, у Гордана Каран (уред.), *Зборник VI педагошког форума* одржаног 2003. године, Београд: ФМУ, 89; Ивана Хрпка (2001), *Искусства и методе француске и бугарске школе солфеђа – анализе и разматрања* (докторска дисертација), Београд: Факултет музичке уметности, 135-142.

интонативно обрађен на претходном часу, обнавља се на наредном, превасходно путем диктата, а повремено се академци присећају свих мелодија са претходних часова, у циљу да их не забораве,

3) припрема се заснива на лествично-тоналној анализи са извођењем или слушним опажањем, на интервалском мишљењу заснованом на функционалним асоцијацијама и интонирању и опажању апсолутних тонских висина,

4) моторна инервација трећи је начин репродукције (моторно учење); студенти се подстичу да доносе своје инструменте на час солфеђа и одсвирају на њима, или на клавиру, слушно опажене садржаје,⁵¹¹

5) поред репродуктивног учења преко чула слуха и вида, укључује се и продуктивно учење кроз израду задатака који чине додатни наставни материјал на часовима. Такође се певају мелодије компоноване од стране студената, што представља својеврсну дидактичку прераду садржаја.⁵¹² Друга активност изгледа тако што студенти појединачно певају мелодије које су компоновале друге колеге (остали прате нотни текст). То су:

а) Записане импровизације на основу тонског низа обрађених композиција, метрички и ритмички различите од оригинала; како је фокус на параметру тонских висина, на који је потребно усредсредити велику пажњу, довољно је да писмени задаци студената садрже само „огољен музички запис“, тј. тонске висине, метар и ритам. На основу једног одломка креирају се бар две метрички и ритмички различите мелодије. Редослед тонских висина је исти као у оригиналу, с тим што је дозвољено, па и пожељно (у циљу памћења тонске висине и фиксирања скока) понављање истог тона или покрета од два тона, као и убацивање пауза и цезура. Ово је својеврсна креативна разрада примљених аутентичних музичких информација; важно је истаћи да је интенција да, током наставе, не дође до (непожељног) мешања звучног утиска компонованог оригинала са једне стране и продуката дидактичке сврхе у виду

⁵¹¹ У норвешкој академској настави солфеђа постоји пракса доношења „матичних“ инструмената и провере (поткрепљења) опаженог звука свирањем на њима. В. у: Inger Elise Reitan (2009), Students' attitudes to aural training in an academy of music, in Frede V. Nielsen, Sven-Erik Holgersen and Siw Graabræk Nielsen (eds.), *Nordic Research in Music Education (11)*, Oslo: NMH, 217. Током рада, студенти могу да, као наставно средство, добију слику клавијатуре, ради подстицања асоцијација на моторички покрет приликом свирања.

⁵¹² Детаљније о појму дидактичке прераде садржаја видети у: Никола Поткоњак и Петар Шимлеша (1989), *Педагошка енциклопедија I*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства, Загреб: Школска књига, 118.

записаних импровизација, са друге стране. Полази се од одломака из стваралаштва српских композитора, после чијег савладавања студенти добијају инструкцију да на исти тонски низ направе мелодије на истом тонском низу, друге метричке и ритмичке структуре, а наглашен је захтев померања првобитно ненаглашених тонова на наглашене тонове и обрнуто. Параметри су стриктни, а представљају обрнут процес од традиционалног.⁵¹³ Тако се, паралелно са радом на репродукцији – вокалној, графичкој и евентуално инструменталној, ради утврђивања односа тонских висина и запамћивања, укључује и когнитивни приступ и ствара концепт обрнут од уобичајеног, где се полази од инструктивних вежби (а аутор је предметни наставник или писац наставне литературе), чије савладавање бива крунисано извођењем примера из литературе.

б) Записане импровизације нетерцних сазвучја, настају слагањем тонова оригиналне мелодије у „вертикали“. Тачније, студент узима прва два тона из оригиналне мелодије, док још један или евентуално више додаје у истом смеру (узлазном или силазном), по избору (чиме такође подстиче унутарњи слух). Ова сазвучја треба певати, те њихову звучност одмах проверити на инструменту симултаним и разложеним свирањем. На тај начин студент осмишљава, вероватно по први пут током школовања – нетерцна сазвучја, и то у циљу развоја музичко-слушних представа и учвршћивања представа о скоковима између тонова.

б) натпросечно способне групе студената могу вокалне композиције (с текстом) певати са листа, тј. без аналитичке припреме. Са таквим студентима могуће је и слушно опажање оваквих одломака већ приликом обраде, али је слушно препознавање ипак тачније после претходне вербализације (певања),

7) све време студенти добијају индивидуалне коментаре и савете везане за исправљање интонативних и слушних грешака,

⁵¹³ Традиционални модел подразумева праксу да предавач или аутор уџбеника пише припремне вежбе. Уп. са: Вера Миланковић (2010), Како писати мелодије за наставу солфеџа, у Гордана Каран (уред.), *Зборник XII педагошког форума* одржаног 2009. године, Београд: Факултет музичке уметности, 186-187. Битна разлика између идеје В. Миланковић и ове, није само у односу тонално–атонално, већ и у разлици између става В. Миланковић да наставник пише ове мелодије и овде изложеног да студенти сами преузимају ту улогу, чиме се заступа активно учење. Уп. са: Иван Ивић, Ана Пешикан и Слободанка Антић, *Активно учење* (2003), *Активно учење*, Београд: Институт за психологију и Министарство просвете и спорта Републике Србије, Подгорица: Министарство за просвјету и науку Црне Горе.

8) после дужег периода, током којег се савлада више одломака, следи провера вештина (колоквијум), кроз:

1. писмени део: записивање целине или диктат у облику музичке допуњалке, затим опажање грешака у извођењу (у односу на тачан запис), записивање једне од студентских варијација оригиналне мелодије (у овом случају – из проширено-тоналног и атоналног стваралаштва српских композитора) и бележење нетерцних акорада насталих слагањем тонских следова из линеарног тока,

2. усмени део: интонирање свих интервала до дециме узлазно и силазно (уколико то није раније савладано), певање обрађеног одломка из српске музике, затим сопствене варијације, па туђе варијације на неки од одломака и најзад свирање (на инструменту по избору) обрађеног уметничког одломка и своје и/или туђе импровизације.

Али, како у опсежној заоставштини српских композитора одабрати управо одломке који су према дидактичко-методичким критеријумима погодни за рад у настави солфеђа?

2. Критеријуми за избор одломака из проширено-тоналне и атоналне музике српских композитора

Током дужег периода пажљивог проучавања проширено-тоналног и атоналног стваралаштва српских композитора, пошли смо од ширег схватања појма „српски композитори“. Због тога су – за третман кроз методички концепт дословног паралелизма у опажању и извођењу – разматрана, поред дела стваралаца српске националности, и остварења композитора који су дуго боравили и деловали у Србији, а били су друге националности или национално неопредељени.⁵¹⁴ Селекција одговарајућих одломака је вршена током прегледа великог дела партитура (вокалних, инструменталних и вокално-инструменталних), присутних у нотним библиотекама⁵¹⁵. Због ограничења у погледу регистра гласа студената, пажња је највише посвећена вокалним остварењима. Услед нотографије са засебно приказаним ситнијим ритмичким вредностима (осминама, шеснаестинама и другим), вокалне партитуре јесу теже за читање (теже се групишу ноте). Међутим, често су збирке за солфеђо засноване управо на овом делу музичке заоставштине јер су фактура и регистар обично погоднији него у оквиру инструменталних композиција. Дакле, још један битан критеријум за избор стваралаштва, будући да проширени тоналитет и атоналност обухватају велики део српског музичког репертоара, јесте нотација. У том контексту нису узети у обзир одломци композиција забележених музичком графиком, будући да она представља вишезначну нотацију. Из истог разлога нису селектовани одломци са нотацијом приближних вредности; иако и овај тип нотног записа треба да буде, макар информативно, представљен студентима, егзактност основног задатка наставе солфеђа – тачно опажање и репродуковање не може бити спроведено на музичким садржајима те врсте. Дакле, определили смо се за композиције исписане конвенционалном

⁵¹⁴ О етничком аспекту појма „српска музика“ видети у: Катарина Томашевић (2001), Проблеми проучавања српске музике између два светска рата, у Мелита Милин (уред.), *Музикологија* (1), Београд: Музиколошки институт САНУ, 25-47.

⁵¹⁵ Прегледање партитура обављано је највише у архиви Удружења композитора Србије, а затим на факултетима у Београду и Крагујевцу. Захваљујући љубазности председнице УКС Иване Тришић и секретарица Катарине Лазаревић, у јесен 2010. прегледан је готово читав нотни фонд у архиви Удружења композитора Србије, те сматрамо да би навођење свих наслова било сувишно. У наставку текста дисертације наводе се композиције које су ушле у шири избор, а потом оне чији су одломци одабрани пред почетак педагошког експеримента.

нотацијом недвосмисленог значења. У оквиру ширег избора разматрана су следећа остварења:

- Станојла Рајичића: „У бару“ – 2. став композиције *Jazz* и друге,
- Миховила Логара: *Легенда о Марку* за баритон и клавир, опера *Покондирена тиква*, „Наруцба“ из циклуса *Гранада од Самарканда* и друге,
- Зорана Христића: *Наслови*, соло песма *Као молитва*,
- Александра Обрадовића: *Пламени вјетар*, циклус за глас и оркестар,
- Драгутина Чолића: II став *Симфоније in sol*, *Прелудијум*, *фуга* и *постлудијум*; циклус за мецосопран и клавир *Камена успаванка*,
- Слободана Атанацковића: *Поета eterico*,
- Љубице Марић: Дувачки квинтет, *Песме простора*, *Асимптота*, Соната-фантазија,
- Милана Ристића: Концерт за виолину и оркестар бр. 1,
- Јосипа Славенског: *Југословенска свита*,
- Рудолфа Бручија: *Simfonia lesta*,
- Петра Бергама: *Гудачки квинтет*, оп. 4,
- Предрага Милошевића: Три песме за мецосопран и клавир (*Две снахе и један зет*),
- Душана Радића: *Свита* за клавир, оп. 13 бр. 3, II став; кантате *Учитељи* и *Гласови са Шумарица*,
- Василија Мокрањца: *Четврта симфонија in C*, *Лирска поема*,
- Вука Куленовића: *Слово о светлости*,
- Војина Комадине: *Три минијатуре* за мјешовити хор – прве две минијатуре „Слово о рукама“ и „Препознавање“,
- Растислава Камбасковића: хорска дела *Госпи* и *Јесен*,
- Предрага Репанића: *Homage à Antun Vranko Šimić*,
- Мирјане Живковић: *Басма*, циклус *Из ничије земље*,
- Наташе Богојевић: *Орфејев сан* за виолончело и оргуље и *La nostalgia dell' infinito*,
- Рајка Максимовића: *Partita concertante*,
- Ивана Јевтића: *Камена успаванка* – први став: *Сунцу крај је*,

- Константина Бабића: *Волим твоје руке*,
- Милана Михајловића: *Uvertira fantasia*,
- Властимира Перичића: Сонатина за клавир,
- Дејана Деспића: *Фауна и Круг*.

Критеријуми за ужи избор одломака понајвише су дидактичко-методичка целисходност са становишта наставе солфеђа и могућност упоредног излагања студената како оригиналном нотном тексту, тако и аудио-запису са интонативно прецизном интерпретацијом.⁵¹⁶ Одабрани су музички одломци који захтевају усмеравање пуну концентрацију пажње на интонативну димензију музичког тока, док су остали параметри (метар, ритам, темпо, уопштени изглед нотног текста, као на пример кључ), углавном једноставнији (ниво основног музичког образовања).⁵¹⁷ Једноставна метро-ритмичка конфигурација је неопходна како би дозволила усмеравање максималне пажње на параметар тонских висина.

Пожељно је да композиције, укључујући и инструменталне, одговарају амбитусу женског гласа, преовлађујућем на настави солфеђа⁵¹⁸ и при том да не садрже моменте у којима би се глас префорсирао у крајњим лагама (доњој и горњој). Такође, у циљу оптималног коришћења времена на настави, погодни одломци не садрже нарочито истакнуте репетитивне елементе; код њих преовладава принцип различитости.⁵¹⁹ Поједини одломци из инструменталних композиција, иако подесни према својим интонативним карактеристикама, нису одабрани услед темпа пребрзог за певање, или

⁵¹⁶ Упоредо са нотним материјалом, аудио снимци, неки и веома ретки, набављани су из архиве Радио-Београда. Занимљиво је да се испоставило да поједини звучни записи у извођењу гласа не одговарају у потпуности нотном садржају у интонативном смислу, што је потврдило нашу претпоставку да је тачно извођење проширено-тоналне и атоналне музике веома захтевно, да чак и поједини врхунски уметници не успевају да спроведу у потпуности идеју композитора.

⁵¹⁷ Под једноставним метром, темпом и кључем подразумевамо елементе који се савлађују још на нивоу основне музичке школе.

⁵¹⁸ Студенти мушког пола су од почетка школовања навикнути на амбитус женског гласа у мелодијама за солфеђо.

⁵¹⁹ Оптимализација наставе представља „избор адекватних решења у одређеним условима а у циљу постизања најбољих квантитативних и квалитативних постигнућа, уз минимално трошење времена и напора наставника и ученика“. В. у: Никола Поткоњак и Петар Шимлеша (ред.) (1989), *Педагошка енциклопедија II*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства, Загреб: Школска књига, 155.

rubato (слободног, ритмички недоследног) извођења (на оригиналном звучном снимку), јер то би додатно отежало опажање и записивање ритмичке компоненте.⁵²⁰

Композиције би требало да су разноврсних мелодијских контура, без измена или скраћивања од стране педагога. Мелодије које се понављају више пута у музичком делу, педагог бира превасходно у онаквом виду у каквом су у почетном појављивању – експозицији.

Одређење тачног степена и врсте проширења тоналитета у музичким одломцима не представља задатак наставе солфеђа; ово је у делокругу наставних предмета усредсређених на музичку анализу (Хармонија са хармонском анализом, Анализа музичког дела, Анализа музичких стилова и других). Иако би било добро да студенти увек разумеју како је тоналитет проширен код сваког појединачног ствараоца, оптимализација наставе солфеђа у оквиру реалног броја часова у универзитетској настави најчешће не дозвољава бављење и овим аспектом одломака, поред већ веома сложених перцептивних и интонативних задатака. Такође, евентуална децидна поларизација на (проширену) тоналност и атоналност представљала би залажење у врло осетљиво поље, у ком понекад чак и композитори и музиколози – тумачи њихових дела, имају различита виђења.⁵²¹

У Методолошком делу, у одељку Експериментални програм, биће представљени одломци обрађени током експерименталне наставе у 2010/11. години: *Четврта симфонија* (I став), Милана Ристића (тема виолончела и контрабаса); „Јерузалимски дијалог“ из циклуса песама за глас и оркестар *Пламени вјетар*, Александра Обрадовића; хорска композиција *Нема леба (Запис 1492)* за соло сопран и мешовити хор на текст из 15. века, Војислава Илића; „Лотов грех“ из циклуса од шест мадригала за хор а капела *Из тмине појање* Рајка Максимовића и „Противности“ – I став композиције *Две песме* за сопран и дувачки трио, Војислава Вучковића. Још четири одломка погодна за обраду, биће предочена у Прилогу бр. 1: соло песма *Новембар* Стевана Христића, кантата *Учитељи* (II став) Душана Радића, *Четврта симфонија in C* Василија Мокрањца и *Епитаф ХА* Александра Обрадовића. Овом списку је, наравно,

⁵²⁰ Трећи став *Камене успаванке* Драгутина Чолића – „Пут у равницу“, искључили смо из ужег избора због rubato извођења.

⁵²¹ Композиторка Мирјана Живковић сматра да музиколози понекад погреше проглашавајући одређену композицију атоналном, а по мишљењу ауторке (композиторке) тонални центри ипак постоје (податак из разговора вођеног у јесен 2010. године).

могуће додати и одломке из композиција српских стваралаца представљених у историјско-аналитичком делу дисертације, као и друга дела која су настала, или ће настати у оквиру стваралаштва српских композитора.

Музички језик у свим овим одломцима подесан је за обраду у високошколској настави солфеђа услед једноставније ритмичке слике, опсега мелодија, затим учесталости, а посебно – разноликости захтевнијих покрета, што омогућава оптималан утрошак наставног времена током стремљења ка примарном циљу – побољшању музичког слуха.

Редослед је дат према процењеном релативном степену тежине за обраду у настави солфеђа, дакле, може бити измењен. Показаће се да (најсложенија) серијална композициона техника не подразумева обавезно и највећи степен тешкоћа за когнитивну обраду у настави солфеђа. Најтежи одломак од свих који су ушли у ужи избор јесте последњи обрађен на експерименталној настави – из *Две песме* за сопран и дувачки трио, Војислава Вучковића, заснован на слободној атоналности.

Како је учење психо-физиолошки процес, поставља се питање: које су психо-физиолошке основе дословног паралелизма као можда значајног чиниоца у том процесу? Да ли је за дословни паралелизам, као специфичан и прилично једноставан приступ, који можда може помоћи бољим резултатима учења, могуће пронаћи научно утемељење?

3. Психолошке основе дословног паралелизма

у опажању и извођењу

Применом паралелизма између две активности, у следу: певање→диктат (обработом исте музичке информације почев од чула вида) или диктат→певање (обработом исте музичке информације почев од чула слуха), или три активности: певање→диктат→свирање (обработом исте музичке информације и путем визуелног и путем слушног чула, уз додавање тактилног и кинестетичког чула), у одређеним временским размацима, у нервном кортексу музичара стварају се аналогне музичке представе.⁵²² Аналогне представе су „представе кодоване у оквиру различитих чулних модалитета“⁵²³ и заправо чине садржај епизодичке меморије.⁵²⁴ За овај појам примењују се различити термини. На руском језику то су симултане, полимодалне, интермодалне, мултимодалне представе; на енглеском појава која доводи до стварања оваквих представа назива се мултисензорна интеграција, крос-модална интеграција и слично, а представе: вишеструке или мултимодалне представе. Суштински, што је више чула укључено у обраду (у овом случају: музичке) информације, она се и боље памти, а квалитетно запамћене музичке информације стога би требало да олакшају опажање и извођење нових, непознатих музичких садржаја.⁵²⁵

Људски мозак карактерише сложена организација, а нивои организације зона у оквиру коре великог мозга (тј. кортекса) у медицинској литератури варирају од три до шест.⁵²⁶ Према старијој подели потеклој од оснивача неуропсихологије, Александра Романовича Лурије, постоје три зоне: примарна, секундарна и терцијарна. Примарне зоне мождане коре карактерише постојање великог броја модално специфичних неурона, тј. неурона чија је функција везана за само један чулни модалитет; комбинација модално специфичних и мултимодалних неурона присутна је у

⁵²² Термин је преузет из: Александар Костић (2006), *Когнитивна психологија*, Београд: Завод за уџбенике, 151.

⁵²³ Исто.

⁵²⁴ Исто, 216. Епизодичко памћење подразумева наша сећања и искуства, док семантичко памћење чине знање о појмовима и процедурално знање. Епизодичко и семантичко памћење представљају две врсте дугорочне меморије.

⁵²⁵ О настави солфеђа у целини, као кибернетичком процесу, и њеном сегменту – музичком диктату, као процесу третмана музичких информација, говори Павел Ројко (Pavel Rojko, *Психолошке основе интонације и ритма*, друго издање, 36).

⁵²⁶ Nadežda Krstić (2011), *Uvod u neuropsihologiju: odabrane teme*, Beograd: FASPER, 5-6.

секундарним зонама коре великог мозга, а мултимодалност је обележје терцијарне зоне.⁵²⁷ Према савременим сазнањима, мождани кортекс чине четири функционално различите области (зоне): моторна област, сензорна област, асоцијативна кора и лимбичке области. У оквиру сензорне зоне, сваки од три основна чулна модалитета усмерен је на одређену (под)област у кори великог мозга: слушни – на темпоралну област, видни – на окципиталну и соматосензорни (телесни) модалитет – на паријеталну област коре.⁵²⁸ Међутим, у асоцијативној кори (тј. асоцијативном кортексу, или области), поред унимодалне области (задужене за обраду унимодалних стимулуса)⁵²⁹, постоји и мултимодална област, односно мултимодални асоцијативни кортекс у коме се интегришу информације из различитих чула (на пример, аудиовизуелне информације). Мултимодална област се налази у зонама преклапања поменути три области: темпоралне, окципиталне и паријеталне, као и у префронталним областима и једном делу темпоралне коре.⁵³⁰

Током извођења музике, код здраве особе активирају се следећи сензорни системи: слушни, визуелни, тактилни⁵³¹ и кинестетички (моторни). Последњи наведени – кинестетички сензорни систем заправо је полимодалног карактера, будући да синтетише не само надражаје (информације) о покретима и положајима сопствених делова тела и тела у целини, него и стимулусе чула вида, слуха и додира, с обзиром на то да представља основу опажања у овим модалитетима.⁵³² Везе кинестетичког и остала три чула стварају се у различитим зонама мозга: у ретикуларној формацији можданог стабла, на нивоу мождане коре и у моторној зони са полисензорним неуронима чија је функција – интегрисање различитих видова чулне осетљивости.⁵³³ Приликом слушања, аудитивна информација стиже до аудитивног поља темпоралног кортекса у коме се примљена информација препознаје, а њене особине као што су фреквенција, јачина и локализација – региструју.⁵³⁴ Део информације одлази у Брокину (Broca) зону и у

⁵²⁷ Aleksandr Romanovič Lurija, *Osnovi neuropsihologije*, нав. дело, 138-139.

⁵²⁸ Nadežda Krstić, *Uvod u...*, нав. дело, 4.

⁵²⁹ Под унимодалношћу се подразумева заступљеност само једног чулног модалитета.

⁵³⁰ Nadežda Krstić, *Uvod u...*, нав. дело, 5-6.

⁵³¹ Тактилна осетљивост настаје дејством механичког стимулуса на кожу (додира, притиска, вибрације и другог).

⁵³² Борис Гурьевич Мешеряков, Владимир Петрович Зинченко, *Большой психологический словарь*, нав. дело, 200.

⁵³³ Исто.

⁵³⁴ dr Slobodan Marinković, dr Milan Milisavljević i dr Vladimir Kostić (1989), *Funkcionalna i topografska neuroanatomija* (drugo izdanje), Beograd: Naučna knjiga, 204.

суплементарно моторно поље; пут између аудитивног поља темпоралног кортекса и ове две зоне сматра се одговорним за понављање вербалних низова (усмени диктат).⁵³⁵ Већи део информације прелази у асоцијативну аудитивну област, а посебно у Верникеову (Wernicke) зону у којој долази до њеног дешифровања. У оквиру великог броја мултисензорних подручја, следеће су посебно везане за бављење музиком: предњи темпорални сулкус, интрапаријетални сулкус и префронтални кортекс, а међу њима највећи значај у процесу учења музике има интрапаријетални сулкус.⁵³⁶

Иако је наука открила три различита начина (стила) учења: најчешћи аудитивни, потом мање заступљени моторни (кинестетички) и нешто ређи: визуелни,⁵³⁷ установљен је и четврти стил учења – стил који користи више чулних модалитета истовремено, а заступљен је код чак 30% популације.⁵³⁸ С обзиром на синтетички карактер опажања и мултисензорну карактеристику музичке уметности (иако, наравно, и код извођача и код слушалаца доминира аудитивни модалитет), интеграција различитих чула приликом процеса учења музике требало би да се схвата и примењује као сасвим природна.⁵³⁹ Сензорна интеграција веома је важна у раду са предшколском децом⁵⁴⁰ и на њеном успостављању и побољшавању се интензивно ради у случају каснијег установљења когнитивних дефицита. Активно бављење музиком подразумева мултисензорну стимулацију коре великог мозга, што – кроз промене (суб)кортикалне организације – доприноси, између осталог, и побољшању обраде говора.⁵⁴¹ Чак и код немужичара, мултимодално вежбање утиче на настанак пластичних промена у слушном кортексу у смислу побољшања (учвршћивања) музичких представа, значајније него

⁵³⁵ Исто.

⁵³⁶ Emily Zimmerman and Amir Lahav (2012), *The multisensory...*, нав. дело, 180.

⁵³⁷ Prema: Miroslav Pospiš (2008), *Učenje i edukacijsko zdravlje*, u Ingeborg Barišić (ured.), *Paediatrica Croatica* 52 (3), Zagreb: Hrvatsko pedijatrijsko društvo i Hrvatsko društvo za školsku i sveučilišnu medicinu, 189-192.

⁵³⁸ Уп. са: Милена Петровић (2011), *Музичке игре у педагогији солфеђа*, у Милена Петровић (уред.), *Играј, играј, играј!*, Зборник XIII педагошког форума одржаног у Београду 2010. године, Београд: ФМУ, 115.

⁵³⁹ Исто.

⁵⁴⁰ Исто.

⁵⁴¹ Gabriella Musacchia, Mikko Sams, Erika Skoe and Nina Kraus (2007), *Musicians have enhanced subcortical auditory and audiovisual processing of speech and music*, *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 104(40), 15894-15898.

<http://www.brainvolts.northwestern.edu/documents/Musacchia.Sams.Skoe.KrausPNAS2007.pdf>

Датум

последњег приступа: 1.12.2015.

унимодални, на пример аудитивни начин вежбања.⁵⁴² При том, код немузичара је стварање мултимодалне представе могуће, али без учешћа визуелног модалитета (због непознавања нотног писма), тј. спајањем слушног и тактилног доживљаја. Поставља се питање: да ли је сензорна интеграција важна и за студенте музике у настави солфеђа?

У основи опажања (које представља најактивнију когнитивну функцију у настави солфеђа), лежи друга когнитивна функција – памћење. За памћење музике важна су првенствено два вида памћења: слушно и емоционално, али када је реч о извођењу музике, суштински значај припада моторичком памћењу (памћењу покрета, инструменталних и/или вокалних), затим визуелном и вербално-логичком.⁵⁴³ Памћење покрета свакако је повезано с памћењем информација стечених путем чула додиром, а тактилно памћење карактеристика је специфичних професија које примењују ситну моторику, попут музичке делатности.

Памћење се заснива на менталним представама; током музичког образовања континуирано се повећава број музичко-слушних представа. Иако и немузичари током времена стичу нове музичке представе, предности оних који се образују су – између осталог – следеће. Наиме, први квалитет је тај што они, услед бављења (углавном) класичном музиком,⁵⁴⁴ задржавају у свом памћењу комплексније (и неретко естетски квалитетније) садржаје, што им омогућава ширење „музичког речника“. Други квалитет је вербализација музике (углавном кроз солмизациони и абecedни начин именовања) захваљујући којој је могуће певање с листа, памћење једноставнијих и сложенијих садржаја и друго. (Вербализоване) менталне представе, заправо, чине основу низа музичких вештина (памћење, извођење, стварање), тако да представљају кључни фактор на путу ка нивоу експертности.⁵⁴⁵ Стабилне мултимодалне (или полимодалне) представе, стечене случајно или намерно, чине основ унутарњег слуха, односно

⁵⁴² Према истраживању рађеном са немузичарима у паралелним групама. Наиме, док је једна група свирала тонске низове на клавиру, друга група их је само слушала. Снимци магнетне енцефалографије пре и после тренинга показали су већу реорганизацију у можданом кортексу код испитаника из прве групе. В. резиме текста: Christo Pantev, Claudia Lappe, Sibylle Herholz, Laurel Trainor (2009), Auditory-Somatosensory Integration and Cortical Plasticity in Musical Training, in Douglas Braaten (ed.), *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1169(1), New York: Wiley-Blackwell, 143-150. <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.17496632.2009.04588.x/abstract?userIsAuthenticated=false&deniedAccessCustomisedMessage>. Датум последњег приступа: 6.12.2015.

⁵⁴³ Борис Гурьевич Мещеряков, Владимир Петрович Зинченко (2008), *Большой психологический словарь*, нав. дело, 278. Иначе, визуелно памћење назива се и: иконишка меморија, а слушно: ехоичка меморија.

⁵⁴⁴ Реч је о класичној музици као жанру, а не музичком стилу из периода класицизма.

⁵⁴⁵ Andreas Leman, Džon Sloboda i Robert Vudi, *Psihologija za muzičare*, nav. delo, 35, 37.

могућности да се замисли звучање визуелно опаженог нотног текста и замисли нотна слика аудитивно перципиране информације.

Значај мултимодалних представа за памћење и развој слуха музичара запазио је још Борис Михайлович Тјеплов (Теплов) 1947. године, називајући их симултаним представама.⁵⁴⁶ Доста касније, године 1971, обелодањена је теорија двоструког кода (Dual Code Theory) усмерена првенствено на феномен памћења, Алана Паивија (Paivio). У њеном средишту је феномен кодирања опажаја проистеклих из различитих чулних модалитета и њихова интеграција, и према њој менталне представе неких појмова могу бити кодирани у оквиру две врсте кодова, од којих је један вербални, а други аналогни невербални.⁵⁴⁷ Ове две врсте менталних репрезентација зову се логогени (представе засноване на вербалним процесима) и имагени (представе засноване на визуелним и другим невербалним процесима). Занимљиво је да је утемељивач ТДК (теорије двоструког кода), Алан Паивио, позвао истраживаче да систематски проуче ефекте ТДК на различитим нивоима образовања.⁵⁴⁸ Доста касније је утврђено да се аналогна (мултимодална, полимодална, симултана) представа не налази се у једној зони мозга, већ је размештена у различитим зонама, што је и клинички доказано.⁵⁴⁹

Дакле, научне теоријске основе дословног паралелизма могуће је наћи у појави мултимодалне (тј. мултисензорне, полимодалне, кросмодалне, интермодалне, интерсензорне) интеграције једне исте информације у нервном систему (у секундарној зони можданог кортекса).⁵⁵⁰ Захваљујући мултимодалној интеграцији, у којој се подударни доживљаји из различитих чула реализују као комплементарни, добијамо целовит доживљај опаженог предмета или појаве. Стимулација различитих чула истом информацијом може се обављати у исто време и сукцесивно. У настави солфеђа корисне су обе варијанте, али сукцесивно обнављање информације кроз различита чула има већу дидактичко-методичку сврсисходност као поступак који омета деловање процеса заборављања. Стога, процес настанка мултимодалне менталне представе у два случаја:

⁵⁴⁶ Борис Михайлович Теплов (1947), *Психология музыкальных способностей*, Москва, 95.

⁵⁴⁷ А. Костић, *Когнитивна...*, нав. дело, 200.

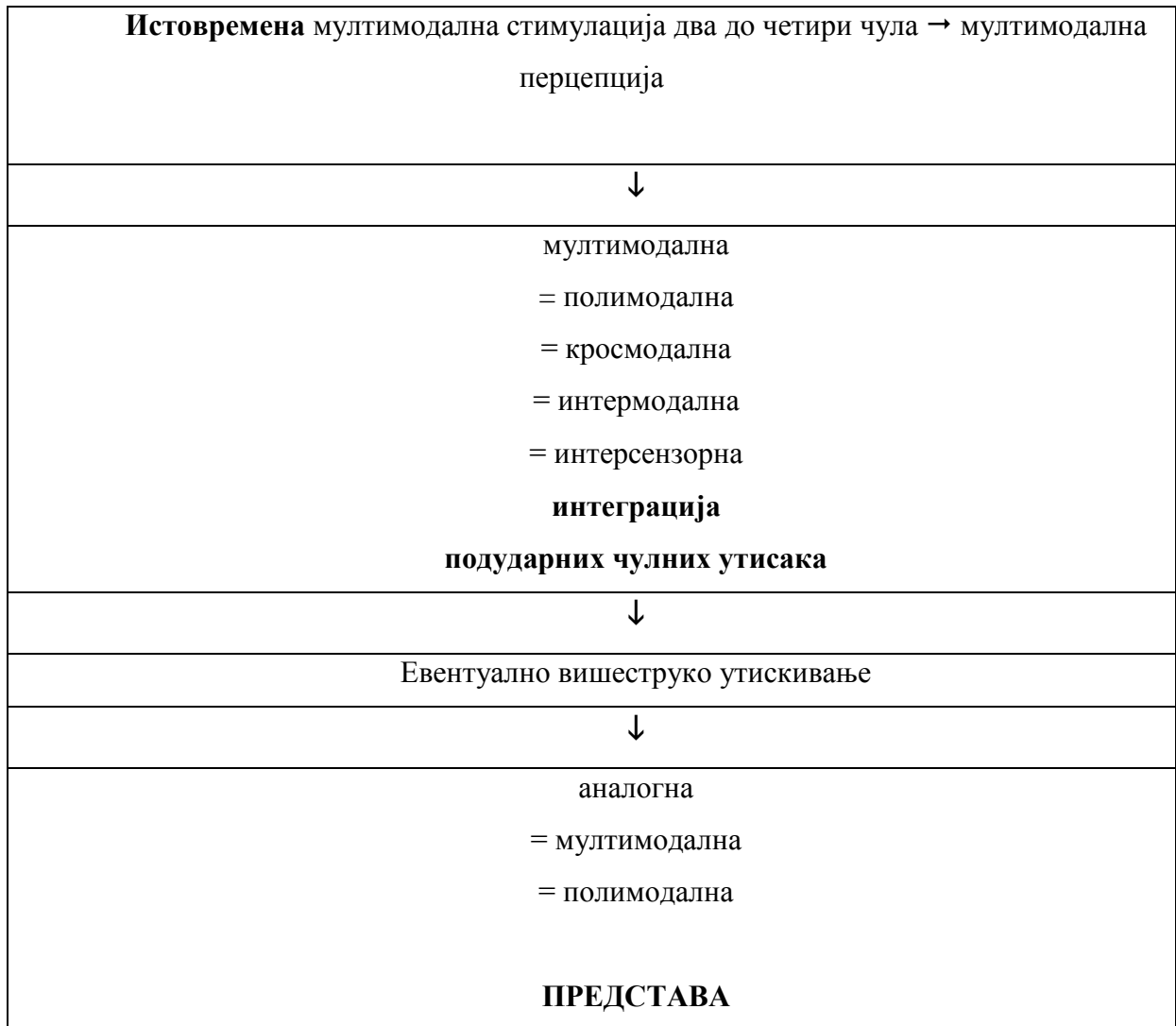
⁵⁴⁸ Allan Paivio (2006), Dual coding theory and education, in *Pathways to Literacy Achievement for High Poverty Children*, Ann Arbor: University of Michigan, <http://www.umich.edu/~rdyolrn/pathwaysconference/pathways.html>. Датум последњег приступа: 14.V 2015.

⁵⁴⁹ А. Костић, *Когнитивна...*, нав. дело, 454.

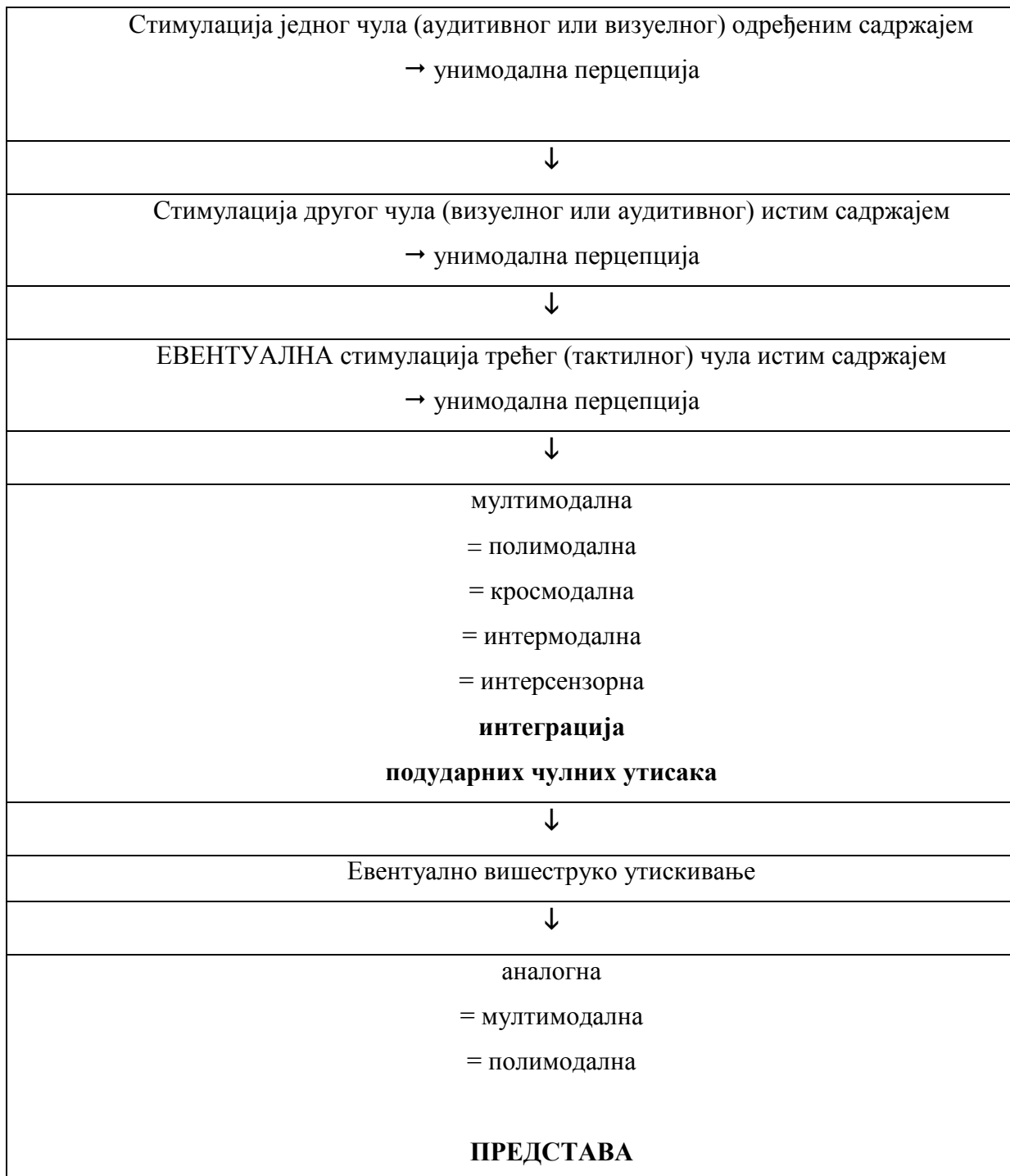
⁵⁵⁰ Иван Рибарић, *Људски ум...*, нав. дело, 72.

- када је стимулација различитих чула истовремена, и
 - када је стимулација различитих чула разновремена
- покушаћемо да илуструјемо следећим табелама.

Табела бр. 7: Од истовремених мултимодалних надражаја, преко опажања и интеграције чулних утисака, до настанка мултимодалне музичке представе



Табела бр. 8: Од разновремених мултимодалних надражаја, преко опажања и интеграције чулних утисака, до настанка мултимодалне музичке представе



У досадашњим истраживањима аналогних представа провлађују емпиријска истраживања визуелних репрезентација.⁵⁵¹ Такође, истраживања учења језика све су више окренута језику и тексту као мултимодалним феноменима.⁵⁵² Овим се отвара поље за истраживање музичких менталних представа које су у основи аудитивне. У том смислу, наше испитивање има намеру да пружи допринос испитивањима везаним за утицај аналогних (мултимодалних) представа на побољшање музичког слуха студената. Изабрани наставни садржаји у овом случају су одломци из проширено-тоналне и атоналне музике српских композитора, иако дословни паралелизам – сматрамо – треба примењивати на свим типовима наставних садржаја и током читавог музичког образовања.

⁵⁵¹ А. Костић, *Когнитивна...*, нав. дело, 194.

⁵⁵² Gabriella Vigliocco, Pamela Perniss and David Vinson (2014), Language as a multimodal phenomenon: implications for language learning, processing and evolution, *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, London: Royal Society, 369 https://www.researchgate.net/profile/Pamela_Perniss/publication/264501057_Language_as_a_multimodal_phenomenon_implications_for_language_learning_processing_and_evolution/links/53fdb7b30cf22f21c2f82b15.pdf
Датум последњег приступа: 12. I 2016; Katarina Aladrović Slovaček (2013), Multimodalni tekst kao poticaj razvoja jezično-komunikacijske kompetencije, u Julijana Vučo i Vesna Polovina (ur.), *Suvremeni tokovi filoloških istraživanja*, knjiga 2, Beograd: Filološki fakultet, 197-210.

IV МЕТОДОЛОШКИ ДЕО

1. Нацрт педагошког експеримента

Након представљеног теоријског оквира истраживања, следи опис обављеног педагошког експеримента.

Предмет емпиријског дела истраживања обухвата:

1. ефекат дословног паралелизма у слушном опажању и извођењу (односно извођењу и слушном опажању) на побољшање тачности у слушном опажању атоналних мелодија и нетерцних сазвучја, као и
2. ефекат истог фактора на мотивацију студената за извођење проширено-тоналних и атоналних композиција.

Разлози за спровођење таквог испитивања јесу:

1. потреба да се установи да ли третман истих проширено-тоналних и атоналних садржаја путем различитих чула (кроз примену методичког концепта дословног паралелизма у слушном опажању и извођењу, односно извођењу и слушном опажању), може представљати узрок побољшања степена тачности у слушном опажању,
2. потреба да се утврди да ли је дословни паралелизам – поступак који би професори солфеђа у будућности требало да примењују учесталије, а писци литературе више истичу у методским упутствима,
3. потреба да се установи да ли учесталије и дубље бављење проширено-тоналним и атоналним одломцима из дела српских композитора, може да повећа афинитет према таквој врсти звука, односно да побољша мотивацију за њихово извођење, с обзиром на њихову очекивану негативну перцепцију,
4. потреба да се установи да ли такви одломци треба да буду заступљенији у будућим српским публикацијама за високошколску наставу солфеђа, а по узору на презентоване иностране књиге.

У вези с овако дефинисаним предметом, постављени су следећи циљеви:

Први циљ емпиријског дела рада јесте испитивање утицаја дословног паралелизма у слушном опажању и извођењу (односно извођењу и слушном опажању) на побољшање музичког слуха код студената треће године студија, тј. на последњој години учења солфеђа. У складу са тако постављеним циљем дефинисани су следећи **задачи**:

- одабрати погодне наставне садржаје – музичке одломке из проширено-тоналног и атоналног српског стваралаштва, који би били индикатори за независну варијаблу (дословни паралелизам у опажању и извођењу, односно у извођењу и опажању),
- формирати одговарајући узорак у високошколској настави и поделити га на паралелне групе,
- организовати рад са експерименталном групом и рад са контролном групом у којој неће деловати експериментални фактор (дословни паралелизам у извођењу и опажању проширено-тоналне и атоналне музике српских композитора),
- конструисати иницијални и финални тест ради испитивања нивоа мелодијског слуха (тачности у слушном опажању атоналних мелодија) и хармонског слуха (тачности у опажању нетерцних сазвучја).

Други циљ емпиријског дела рада јесте испитивање евентуалне промене мотивације за извођење оваквих композиција под утицајем дословног паралелизма у слушном опажању и извођењу (односно извођењу и слушном опажању) управо одломака које карактеришу проширена тоналност и атоналност. У складу са другим постављеним циљем дефинисани су следећи **задачи**:

- испитати извођачко искуство са проширено-тоналним и атоналним композицијама српских стваралаца,
- установити разлику између првобитног и финалног афинитета степена мотивације за извођење проширено-тоналне и атоналне музике,
- утврдити мишљење о евентуалној већој заступљености одломака из таквих композиција у настави солфеђа у будућности.

Подсећамо да је **главна хипотеза** (тј. хипотеза бр. 1) овог рада: дословни паралелизам кроз опажање и извођење проширено-тоналне и атоналне музике српских композитора,

доприноси не само обогаћењу фонда стабилних музичко-слушних представа, већ и побољшању музичког слуха исказаног кроз тачност у опажању непознатих инструктивних музичких садржаја.

Хипотеза бр. 2 је: примена дословног паралелизма у опажању и извођењу проширено-тоналне и атоналне музике српских композитора, побољшава мотивацију за њено извођење.

Метод истраживања је педагошки експеримент у паралелним групама. Примењене су **технике** тестирања и анкетирања.

Варијабле истраживања

Независна варијабла је наш модел дословног паралелизма у извођењу и слушном опажању конкретних одабраних одломака из проширено–тоналне и атоналне српске музике.

Зависне варијабле су:

1. постигнуће на иницијалном тесту, као показатељ степена осетљивости музичког слуха (уједно мелодијског и хармонског). Како је укупан број тонова и акорада које је требало забележити или означити услед препознавања, био 54 (30 за мелодијски слух и 24 за хармонски слух), музички слух као интегрална појава мерен је бројевима од 0 до 54. У оквиру тога посебне варијабле биле су:

а) постигнуће на иницијалном тесту, као показатељ степена осетљивости мелодијског слуха испитаника. Мелодијски слух је мерен бројем тачно записаних тонских висина од 0-30 (три мелодије, а у оквиру сваке било је могуће записати највише 10 тачних нота),

б) постигнуће на иницијалном тесту, као показатељ нивоа побољшања хармонског слуха испитаника. Хармонски слух је мерен бројем тачно означених сазвучја од 0-24: а) бројем тачно записаних двозвука од задатог тона (1-8), б) бројем тачно записаних четворозвука нетерцне структуре од задатог тона (1-8) и препознавањем (исказаног заокруживањем) сазвучја од три тона, нетерцне структуре, тзв. тризвука (1-8),

2. постигнуће на финалном тесту, као показатељ промене степена осетљивости музичког слуха (уједно мелодијског и хармонског) након експерименталног периода. Музички слух је као интегрална појава поново мерен бројевима од 0 до 54. У оквиру тога посебне варијабле биле су опет:

а) постигнуће на финалном тесту, као показатељ степена осетљивости мелодијског слуха испитаника. Мелодијски слух је мерен исти начин као на иницијалном тесту,

б) постигнуће на финалном тесту, као показатељ новог степена осетљивости хармонског слуха испитаника. Хармонски слух је мерен исти начин као на иницијалном тесту,

3. разлика између постигнућа на иницијалном и финалном тесту, као показатељ промене степена осетљивости музичког слуха (уједно мелодијског и хармонског), а у оквиру тога посебне варијабле:

а) разлика између постигнућа на иницијалном и финалном тесту, као показатељ нивоа побољшања мелодијског слуха испитаника и

б) разлика између постигнућа на иницијалном и финалном тесту, као показатељ нивоа побољшања хармонског слуха испитаника.

4. извођачко искуство са проширено-тоналним и атоналним делима српских композитора, мерено кроз одговоре у првом делу упитника, и то:

а) на основу иницијалног упитника,

б) на основу финалног упитника и

в) разлика у искуству од теста до ретеста,

5. степен мотивације за извођење проширено-тоналних и атоналних композиција српских стваралаца. Степен мотивације је мерен путем резултата добијених у оквиру скала процене Ликертовог типа,⁵⁵³ у оквиру упитника, и то:

а) степен мотивације за извођење проширено-тоналних и атоналних композиција српских аутора на иницијалном тестирању,

б) степен мотивације за извођење проширено-тоналних и атоналних композиција српских стваралаца на финалном тестирању, и

в) промена степена мотивације за извођење проширено-тоналних и атоналних композиција српских аутора, од иницијалног до финалног теста,

6. мишљење о томе да ли проширено-тонална и атонална дела српских композитора треба да буду више заступљена у настави солфеђа. Ова варијабла такође је мерена путем резултата добијених у оквиру скале процене Ликертовог типа, у оквиру упитника,

⁵⁵³ Скале процене Ликертовог типа подразумевају означавање степена слагања са предоченим тврдњама.

- а) мишљење исказано на иницијалном тесту,
- б) мишљење испољено на финалном тесту,
- в) промена мишљења о томе да ли проширено-тонална и атонална дела српских композитора треба да буду више заступљена у настави солфеђа, од теста до ретеста.

Мерни инструменти су иницијални и финални упитник, као и иницијални и финални писмени тест (у прилозима бр. 2 и 3). То нису стандардизовани тестови, већ је мерне инструменте конструисала ауторка рада. Иницијални и финални мерни инструменти дати су у паралелној форми. За мерење побољшања музичког слуха примењене су скале поена у одговарајућим задацима писменог теста где је свака тачно забележена тонска висина и свако тачно записано или препознато сазвучје доносило по један бод. Процену је вршила ауторка рада.

Упитник је садржао комбинована питања и скале процене Ликертовог типа. Дате су две врсте питања: отвореног типа (где су студенти слободно давали одговоре) и затвореног типа (са унапред понуђеним одговорима). Упитник су чинила два дела, тако да су зависне варијабле у оквиру овог мерног инструмента биле: 1) извођачко искуство са проширено-тоналним и атоналним делима српских композитора, 2) степен мотивације за извођење проширено-тоналне и атоналне музике српских композитора (у оквиру чега се испитивала хипотеза бр. 2) и 3) став о томе да ли проширено-тонална и атонална дела српских композитора треба да буду више заступљена у настави солфеђа.⁵⁵⁴ У првом делу (варијабла: искуство са проширено-тоналним и атоналним делима српских композитора) хтели смо да установимо да ли се студенти могу присетити било ког композитора и/или композиције овог типа, с обзиром на то да је савлађивање тих дела (кроз певање, свирање или слушање) могло да утиче на повећање фонда њихових музичко-слушних представа, али и на стварање афинитета према таквој музици. У другом делу испитивали смо однос према проширено-тоналној и атоналној музици српских аутора, са кључним питањем које се тицало мотивације за извођење остварења овог типа.

Писмени тест је креиран у циљу да се добију најпрецизнији резултати о нивоу музичког слуха студената, тј. о њиховој слушној осетљивости. То је условило

⁵⁵⁴ Када је реч о искуству, имали смо у виду да је сасвим могуће постојање неосвешћених трагова у сећањима са наставе солфеђа или других предмета.

состављање ауторских (инструктивних) примера, сасвим нових за студенте (ван корпуса остварења српских композитора). Паралелна форма иницијалног и завршног писменог теста, спроведена је кроз идентичне захтеве, али са разликом у конкретној интонацији (извршена је транспозиција). То значи да један исти студент није на финалном тесту попуњавао буквално исти тест, већ такав, али само на другим полазним тонским висинама (у транспозицији). Пошто је степен тежине задатака захтевао пуну концентрацију пажње учесника у експерименту, остали параметри (метар, ритам и темпо) били су углавном једноставнији.

Како се музички слух приликом слушања испољава кроз опажање линеарног тока (мелодије) и вертикалне компоненте – у писменом тесту били су заступљени захтеви обе врсте. Писмени тест садржао је шест задатака груписаних у два дела:

I – нотирање три непознате атоналне (додекафонске) инструктивне мелодије (метрички и ритмички једноставне, у умереном или лаганом темпу), карактеристичне по интервалској разноврсности (заступљене су све врсте и величине растојања међу тоновима — до ноне). Овим задацима мерене су варијабле 1а) и 2а): постигнуће на иницијалном и финалном тесту, као показатељи степена осетљивости мелодијског слуха испитаника;

II – бележење сазвучја (двозвуци, четворозвуци, тризвуци) различитог нетерцног склопа. Овим задацима мерене су варијабле 1б) и 2б): постигнуће на иницијалном и финалном тесту, као показатељи степена осетљивости хармонског слуха испитаника.

Следи детаљније објашњење конструкције писменог теста. Пошто су у средишту пажње испитивања били су мелодијски (опажање мелодије) и хармонски слух (опажање сазвучја), прва група задатака подразумевала је:

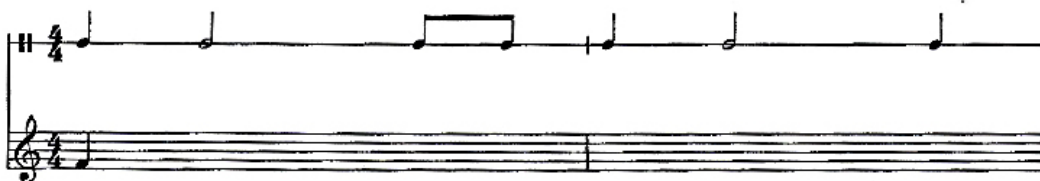
1. задатак – слушно опажање и записивање атоналне мелодије у метричкој врсти 4/4,
2. задатак – слушно опажање и записивање атоналне мелодије у метричкој врсти 3/4,
3. задатак – слушно опажање и записивање атоналне мелодије у метричкој врсти 6/8.

Прва група задатака са унапред задатом ритмичком окосницом и почетним тоном конструисана је по узору на испитне задатке за „нетоналне мелодије“ на Royal college of music у Лондону.⁵⁵⁵

Пример бр. : задатак са Краљевског колеџа у Лондону из 2007. године, примерак за студенте

5. NON-TONAL MELODY (12 marks)

Write down this melody, starting on the given note. F
The rhythm of the melody is given for you.
You will hear the given note, F, and a four click count-in before each playing.



Другу групу задатака чинили су:

4. задатак – слушно опажање и записивање сазвучја од два тона (двозвука, тј. симултаног интервала),

5. задатак – слушно опажање и записивање сазвучја од четири тона, у чијој је основи један градивни интервал (суперпониране мале или велике секунде – кластери, кварте или квинте),

6. задатак – препознавање и бележење сазвучја мешовито-интервалске грађе.⁵⁵⁶

Приликом тестирања обезбеђени су једнаки услови за све испитанике.

⁵⁵⁵ Електронски извор: www.rcm.ac.uk/cache/fl0001198.pdf Датум последњег приступа 3. јун 2012.

⁵⁵⁶ Тестови – верзије за студенте и верзије за испитивача налазе се у Прилогу бр. 3.

На првом испитивању субјектима смо дали упитник и реализовали иницијални писмени тест. Уследио је експериментални третман са експерименталном групом (коју је чинила половина студената из Крагујевца и половина из Београда). Током тог периода од неколико месеци контролна група (такође сачињена од испитаника из оба универзитетска центра) није похађала експерименталну наставу. И једни и други су све време похађали редовну наставу солфеђа. Експериментална настава је све време била усмерена ка колоквијуму који је обављен у два рока са припадницима Е група,⁵⁵⁷ тако да је други рок за колоквијум представљао заправо завршетак експерименталног периода. Након тога опет је обављено испитивање путем попуњавања упитника и писмено тестирање.

Време, место и узорак истраживања. Педагошки експеримент трајао је од краја октобра/ почетка новембра 2010. године, када су обављена иницијална тестирања, до априла/ маја 2011. године, када је спроведено завршно тестирање. Почев од децембра, закључно са месецом мартom, спроведен је експериментални програм у експерименталним групама, у два града. Истраживање је започето у моменту када су студенти похађали предмет Солфеђо 5, а завршено је у току слушања предмета Солфеђо 6.⁵⁵⁸ Педагошки експеримент спроведен је у паралелним групама на два факултета: Факултету музичке уметности у Београду и Филолошко-уметничком факултету у Крагујевцу. На сваком од два факултета формирана је по једна експериментална и једна контролна група. Формиран је пригодни хомогени узорак од студената треће године Опште музичке педагогије у Београду и пригодни хетерогени узорак од студената већином различитих извођачких профила на ФИЛУМ-у у Крагујевцу.⁵⁵⁹ Број испитаника је приближно исти на две високошколске институције.⁵⁶⁰

⁵⁵⁷ У наставку текста, експерименталне групе биће означене словом Е, а контролне словом К.

⁵⁵⁸ Предмет солфеђо је на Универзитету у Крагујевцу, као и на Универзитету уметности у Београду, у првом кругу „болоњских“ реформи (био) организован као једносеместрални предмет.

⁵⁵⁹ Првобитна намера није била да се педагошки експеримент обавезно спроведе на два факултета, будући да је организационо и финансијски исплативија опција када се све догађа у истој установи/ граду. Објективне, спољне околности учиниле су да имамо ипак пригодни узорак и да нам на располагању буду будући музички педагози једино са Факултета музичке уметности у Београду, а мешовита група већином извођача управо са ФИЛУМ-а у Крагујевцу.

⁵⁶⁰ На уметничким факултетима мали је број студената, што за последицу има такође мањи број испитаника у истраживањима која превазилазе примену једино анкетног упитника као инструмента испитивања.

Табела бр. 9: Целокупни узорак

Факултет	Фреквенција	Процент
ФМУ — Београд	17	48,58
ФИЛУМ — Крагујевац	18	51,42
Укупно	35	100,0

Наредна табела приказује колико је било испитаника женског, а колико мушког пола у целокупном узорку. Преовладавање женског дела популације је очекивано, с обзиром на њихову већу заступљеност иначе у музичком образовању.

Табела бр. 10: Дистрибуција испитаника по полу

	Фреквенција	Процент
мушки	12	34,29
женски	23	65,71
укупно	35	100,0

Први критеријум за дефинисање узорка у оквиру популације студената музике била је разлика између студената Опште музичке педагогије, са једне стране и осталих (већином извођача), са друге стране, у контексту предзнања неопходног за савладавање сложених музичких садржаја. Наиме, већина студената (Опште) музичке педагогије још је од средње музичке школе, у оквиру теоретских одсека, похађала већи број часова солфеђа у односу на студенте који су похађали вокално-инструменталне одсеке. Затим, солфеђо студентима (Опште) музичке педагогије доноси више ECTS бодова, што имплицира да је најзначајнији на пријемном испиту за студије (зато му се и током припреме за пријемни испит поклања више пажње), као и током студија. Најзад, према наставним плановима обе поменуте високошколске установе, музички педагози похађају недељно два часа предавања и један час вежби, док инструменталисти и други

образовни профили имају укупно два часа солфеђа седмично.⁵⁶¹ Још један разлог раздвајања ове групације студената Опште музичке педагогије, с једне стране и осталих (већином извођача), са друге стране, јесте врста асоцијација приликом опажања и интонирања звука. Могуће је претпоставити да инструменталисти услед честог контакта са инструментом, лакше успостављају везу између нотне слике, звучног надражаја и тактилног доживљаја приликом произвођења звука. Ипак, интензивнији контакт инструменталиста са инструментом на студијама не значи да и међу студентима Опште музичке педагогије нема таквих.

Како би се спровео педагошки експеримент у паралелним групама са студентима ФИЛУМ-а у Крагујевцу и ФМУ у Београду, требало је на сваком од ова два факултета креирати по две паралелне групе – експерименталну и контролну групу.⁵⁶² На тај начин су de facto настале четири групе: експериментална и контролна у Београду; експериментална и контролна у Крагујевцу.

У оквиру крагујевачког дела узорка налазили су се већином извођачи. Међу њима, најбројнији су били инструменталисти (студијске групе: Клавир, Хармоника, Флаута, Гудачки инструменти – виолина, виола, контрабас), затим четворо студената Музике у медијима и два студента соло певања. Таква хетерогеност је проистекла из намере да се добију статистички што сигурнији резултати, који су увек условљени што већим бројем испитаника.⁵⁶³

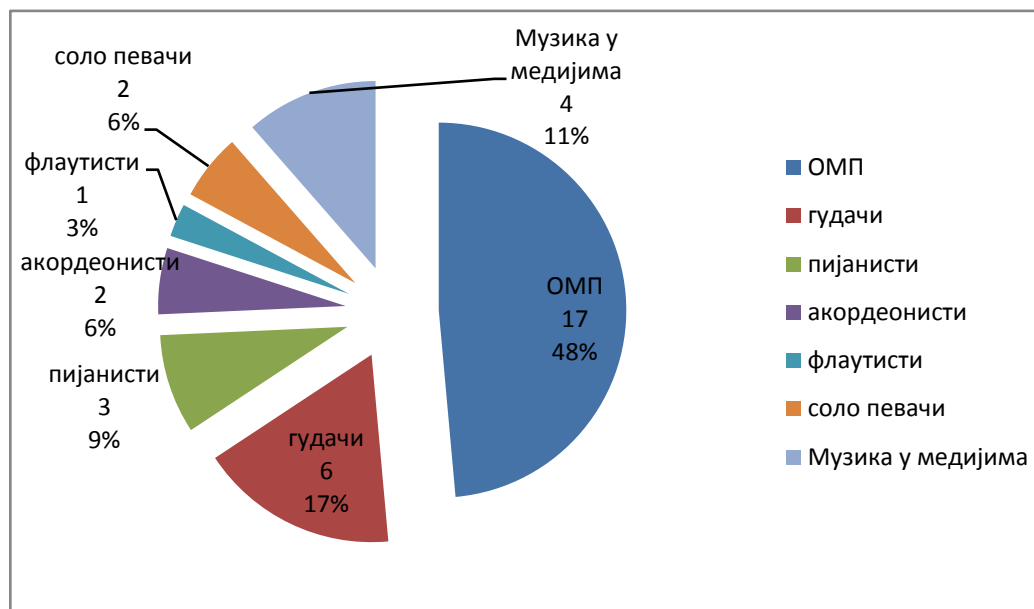
⁵⁶¹ Број часова солфеђа предвиђен наставним планом за академску 2010/11. годину за студенте Опште музичке педагогије и извођачких одсека оба факултета био је идентичан (Општа музичка педагогија 2+1; извођачи 1+1). Према реформисаном, „болоњском“ наставном плану, завршна година учења солфеђа за музичке педагоге на Факултету музичке уметности у Београду је трећа година, док је на Одсеку за музичку уметност Филолошко-уметничког факултета у Крагујевцу – четврта година. Када је реч о осталим усмерењима, где преовладавају инструменталисти, на оба факултета трећа година основних студија јесте завршна година учења солфеђа.

⁵⁶² Првобитна намера била је да узорак у смислу специјалности буде једнак на оба факултета, међутим, није могао бити остварен приступ таквим класама. Свакако се тежило стварању узорка од што већег броја испитаника. Иначе, хетерогеност узорка на крагујевачком факултету условљена је организационим разлозима. Реч је о мањем броју студената на смеровима; таква структура група на часовима солфеђа типична је за већину факултета у Србији (осим за Факултет музичке уметности у Београду). Насупрот томе, на престоничком факултету већи број студената дозвољава организовање засебне наставе солфеђа за гудаче, за дуваче и за друге специјалности. Ипак, на београдском факултету постоје такође и мешовите групе, попут оне коју чине академци са Полуинструменталног одсека заједно са соло певачима.

⁵⁶³ Међутим, у реалним условима музичког образовања, тешко се долази до великог узорка, за разлику од педагошких институција општеобразовног типа. Интенција да се узорак формира од што већег броја испитаника и објективне околности на факултету у Крагујевцу, условили су да у групи буду такође и студенти неизвођачког смера – Музике у медијима, чији је наставни програм за солфеђо усклађен са инструменталним групама. Иако донекле сличног карактера са београдским субузорком музичких педагога, ова групација објективно више припада преовлађујуће извођачкој групи, због недељног броја

Погледајмо расподелу испитаника у укупном узорку (означен је број и проценат):

Графикон бр. 1: расподела испитаника по специјалностима



Предистраживачки поступци. Разврставање испитаника у по две паралелне групе (и крагујевачког и београдског узорка), извршено је према учинку на иницијалном писменом тесту. Формиран је релативно равномеран узорак различитих образовних профила у експерименталним и контролним групама. С обзиром на скалу поена од 0-54 (без евентуалне поделе на оцене факултетског типа од 5-10 у оквиру које би само један бод разлике могао дати различиту оцену), резултати тестова су онемогућили сортирање по паровима дословно (у поен) еквивалентног успеха. Иако су се на оба факултета појавили парови испитаника према броју бодова, код већине то ипак није био случај, већ су могли да се групишу према приближном постигнућу, са малом разликом у бодовима. Чланови који су нарушавали равнотежу су елиминисани (по један студент у београдском и у крагујевачком делу узорка изразито се издвојио високим скором на тесту). Такође су накнадно искључени студенти који се нису појавили на било ком тестирању, или су одступали због значајне разлике у годинама (41 година живота у

часова и мање важности предмета у оквиру студијског програма, изражене кроз двоструко мањи број ECTS бодова у односу на студенте Опште музичке педагогије.

случају једног студента). То је учинило да коначни узорак у еквивалентним групама чине у Београду седамнаест студената (Е=8 и К=9), а у Крагујевцу један студент више (Е= 9 и К=9). При том, број бодова Е-групе у Крагујевцу је у благој предности у односу на К-групу у истом граду (138:136). У Београду је остварен приближан скор двеју група, с тим што је К-група у предности јер је Е група остварила 189 бодова, а К група 201 бод. Међутим, то је и очекивано због већег броја испитаника у К-групи (18:17), па се нивелација двеју група очитовала кроз просечно постигнуће по једном студенту: у Е-групи 23,63, а у К-групи 22,33. Разлика у корист београдских студената је очекивана, с обзиром на то да солфеђо представља за њих један од кључних предмета за компетенције на студијском програму и такође има значајнију позицију у наставном плану са већим бројем часова и ЕСП бодова. Дакле, према бодовима на иницијалном тесту, формиране су следеће групе:

Табела бр. 11: број бодова по групама на иницијалном тесту

Мешовита група – Крагујевац	Општа музичка педагогија – Београд
Е-група (N=9) = 138 Просечно постигнуће по студенту: 15,33	Е-група (N=8) = 189 Просечно постигнуће по студенту: 23,63
К-група (N=9) = 136 Просечно постигнуће по студенту: 15,11	К-група (N=9) = 201 Просечно постигнуће по студенту: 22,33

Како је седамнаест испитаника распоређених у експерименталне групе укупно стекло 327 бодова, њихово просечно постигнуће на иницијалном тесту је 19,24.

Табела бр. 12: број бодова кумулативно у два града – Е и К група

ИНИЦИЈАЛНИ ТЕСТ	Е-група (ФИЛУМ+ФМУ) N=17	К-група (ФИЛУМ+ФМУ) N=18
Укупан број бодова	327	337
Просечно постигнуће (AS)	19,24	18,72

Погледајмо сада број испитаника у експерименталној и контролној групи (рачунајући кумулативно оба факултета).

Табела бр. 13: групе – ФМУ и ФИЛУМ уједно

	N	Процент
Експерименталне	17	48,58
Контролне	18	51,42
Укупно	35	100,0

Узраст испитаника кретао се од 19-29 година. Узраст није узиман као значајан фактор фактор (већина је у том моменту имала 21 годину). Сви испитаници третирани су као популација одраслих, а разлике нису сматране значајним јер су сви у статусу студента.⁵⁶⁴

Табела бр. 14: узраст испитаника

N	Minimum	Maximum	Аритметичка средина (M)
35	19	29	21,97

Статистичка анализа података. Приликом обраде резултата тестирања, коришћени су програми IBM SPSS version 20 и GraphPad.⁵⁶⁵ Примењена је дескриптивна статистика, као и непараметријски тестови.⁵⁶⁶

Организација и ток истраживања. Истраживање је спроведено у неколико фаза:

- израда нацрта истраживања,

⁵⁶⁴ Узорак су чинили су тзв. млади одрасли (особе које су уписале факултет после завршене средње музичке школе). Уп. са: Душан М. Савићевић (2009), Особности студентске популације у високом образовању, *Педагошка стварност* 55.5-6, Нови Сад: Педагошко друштво Војводине, 465.

⁵⁶⁵ <http://www.graphpad.com>.

⁵⁶⁶ Дескриптивна статистика приказује основне податке о једној варијабли, број испитаника који је испитиван, минимум и максимум постигнућа на задатку, просечно постигнуће (аритметичку средину) и стандардну девијацију (односно распрење од просечне вредности).

- избор одломака из проширено-тоналне и атоналне музике за експериментални третман,
- осмишљавање тестова и упитника,
- спровођење иницијалних тестирања са целокупним узорком и сортирање у паралелне групе на основу тих резултата,
- експериментални третман у експерименталним групама,
- организовање финалних тестирања са целокупним узорком и
- анализа и интерпретација резултата.

2. Експериментални програм

2.1 Опште карактеристике

Експериментални третман са студентима сврстаним у експерименталне групе почео је 29. новембра 2010. у Крагујевцу, односно 3. децембра у Београду, а завршио се крајем марта 2011. године, по завршетку петнаесте радне седмице. Тачније, одломци из проширено-тоналне и атоналне музике српских композитора обрађивани су кроз методички концепт дословног паралелизма у опажању и извођењу, односно извођењу и опажању, током једанаест седмица, а за време последња четири сусрета, организован је колоквијум који је представљао интегрални део експеримента. У договору са предметним професорима, студенти сврстани у Е-групе похађали су сваке радне седмице експерименталну наставу у трајању од 30 минута.⁵⁶⁷ На почетку рада у експерименталним групама, у општим цртама представљени су циљеви и задаци овог дела наставе. Током експерименталног периода, тежило се поштовању дидактичких принципа: поступности, очигледности, свесне активности и трајности знања и вештина. За то време, рад у контролним групама (у два града) разликовао се од рада у експерименталним групама према два кључна елемента: 1) није био заступљен дословни паралелизам у опажању и извођењу, односно извођењу и опажању и 2) нису примењивани одломци из српског проширено-тоналног и атоналног стваралаштва.

На почетку свих сусрета обављана је евиденција присутних студената. Следило је распевавање путем певања стандардне (поступне) скале, а потом „разломљене лествице“, тј. скале са октавним преломима, по узору на праксу А. Диамандиева. Сваки студент је певање прилагођавао сопственом регистру, а интониране су различите скале: дијатонске и специфичне (хроматска и целостепена). На овај начин утврђиване су, између осталог, углавном нестабилне звучне представе ноне и септима у узлазном и силазном смеру. Извођење и слушно опажање одломака из српске музике спровођено је, генерално посматрано, у две варијанте редоследа:

⁵⁶⁷ Седмично трајање од тридесет минута представљало је минимум времена потребног за довољно ефектан рад. Наиме, предметни наставници могли су да уступе највише 30 минута, односно ово време у распореду на Факултету музичке уметности у Београду и Филолошко-уметничком факултету у Крагујевцу није нарушавало план рада у класама оба професора (што је постигнуто договором).

- смер 1: гласовно извођење→слушно опажање→инструментално извођење (већином) и
- смер 2: слушно опажање→ гласовно извођење→ инструментално извођење (у једном случају).

Дакле, пошто је већи део одломака садржао мелодијске скокове тешке за слушно препознавање, њихова обрада вршена је у варијанти 1. Смер 2 (који почиње усменим диктатом) био је погоднији за само за одломке са преовлађујућим поступним покретом. То значи да се, у случају одломака са великим бројем скокова, почетак обраде остваривао путем певања из нота. На наредном часу исти одломак је обнављан кроз усмени диктат, а извођење је било са оригиналног звучног снимка и/или клавирско извођење. Студенти су опежани звук певали солмизацијом и именовали абecedом. Поетски текст одломака који потичу из вокалних композиција, представљао је отежавајући фактор за превођење опаженог звука у солмизационе и абecedне слоге и у том случају је, после оригиналног звука, извођење обављано на уобичајеном наставном средству – клавиру. Поред тога, на сваком часу је бар један студент свирао по сећању последњу обрађену мелодију и у томе су се различити студенти смењивали од часа до часа. Сви инструменталисти су подстицани да доносе своје инструменте на час солфеђа и одсвирају по слуху опажено; међутим, у пракси то се догађало једино са студентом флауте и понекад – студент контрабаса.

Следило је писање сопствене мелодијске и хармонске импровизације на последњу обрађивану мелодију, а затим певање појединих записа међу њима. Мелодијске импровизације настајале су на окосници истих тонских низова, али различитог метра и ритма, већином померених теза и арза, уз дозвољено повремено узастопно понављање истог тона или још пожељније – покрета. Како је такође раније објашњено, хармонске импровизације настајале су слагањем тонова оригиналне мелодије у „вертикали“. Поступак је био следећи: студент бележи прва два (сукцесивна) тона из оригиналне мелодије, док остале (у „вертикали“) додаје по избору. Затим узима други и трећи тон мелодије, понавља поступак и тако даље. Сазвучја се потом озвучавају певањем разложено од најнижег или највишег тона, а њихова звучност се проверава на инструменту путем симултаног и разложеног свирања. Циљ овог дела био је да се активира музичко мишљење, будући да би продукција у обради наставног садржаја било ког типа требало би представља завршну фазу (после

репродукције) и да се исти односи међу тоновима навежбају у различитим метроритмичким контекстима.

У случају примене смера бр. 1: гласовно извођење→слушно опажање→инструментално извођење, почетак се заснивао на анализи, пре свега интонативној (тј. на препорукама мисаоних стратегија које треба употребити у циљу прецизног певања, првенствено на уочавању локалних тоналних центара и предлагању асоцијација за извођење одређених покрета). Ауторка рада (која је била у улози наставника) није инсистирала на једној врсти асоцијација, с обзиром на то да већина студената већ има изграђено музичко мишљење. Наиме, читава група с наставником давала је предлоге, као што су присећање на раније отпевану тонску висину или функционално тумачење интервала. После вишекратног певања солмизационим слоговима, у случају вокалних дела једном је певано уз поетски текст.

2.2 Четврта симфонија (I став), Милана Ристића

Први одломак који је обрађиван на првом часу, после распевавања, била је тема првог става *Четврте симфоније* Милана Ристића. Због сложених тонских односа, почетак рада заснован је на интонативној анализи.

Пример бр. 107а: из *Четврте симфоније* Милана Ристића – тема

The image shows a musical score for the first theme of the Fourth Symphony by Milana Ristić. The score is for Violins and Basses (Velli Cbassi) in 4/4 time. It starts with a piano (pp) dynamic and includes markings for arco, dim., and sempre dim. The title above the staff is "I тема (од 15. такта)".

Кроз заједничку дискусију, установљено је да је ова тема ипак донекле тонално дефинисана: основни центар је тон *цис*, а друго локално интонативно упориште – *ха*.⁵⁶⁸ У питању је дванаестотонски тоналитет, претежно ослобођен од функционалности

⁵⁶⁸ Уп са: Marija Masnikosa (2010), *Simfonijski opus Milana Ristića*, u Sonja Marinković (ured), *Milana Ristić – povodom stogodišnjice rođenja*, Beograd: Fakultet muzičke umetnosti i Udruženje kompozitora Srbije, 28.

хармонских следова и јасних центара гравитације.⁵⁶⁹ Интонирани су акордски покрет *цис-е-гис*, затим силазни скок *гис-де* у контексту сниженог II ступња цис-мола, те узлазни покрет *цис-аис* (са асоцијацијом на скок у мелодијски VI), силазни покрет *хис-цис*, узлазни покрет *ха-ге* (асоцирајући на оквир трозвука *ха-е-ге*) и тако даље. Студенти су се сами присећали звучности сваког тона и одмах потом добијали гласовну и/или хармонску подршку. Потом им је предочена ритмички измењена тема, коју је композитор сам применио у делу.

Пример бр. 107б: из *Четврте симфоније* Милана Ристића – измењена тема

Након што су уочили разлике у односу на претходно отпевану тему, и измењена тема је отпевана с листа. Уследило је слушно опажање (тј. усмени диктат), претежно по двотактним целинама, прво теме, а потом измењене теме.

На другом часу су, после распевавања, тема и измењена Ристићева тема поново утврђиване кроз усмени диктат. Певање солмизацијом је одмах праћено и абecedним изговором, како би свест о тачним висинама била перманентна. Потом су поједини студенти свирали ову мелодију по сећању (по слуху). Након тога, наставник-истраживач сугерисао им је да, попут Ристића, и сами напишу измењену тему на овај низ тонских висина, али у две различите метричке врсте, са што више померања тезе на арзу (и обрнуто), узастопних понављања захтевнијих скокова и, по могућству, додавање пауза.

⁵⁶⁹ Музиколог др Марија Масникоса је у читавој овој композицији запазила издвајање неонакордалне структуре од тона *цис* (*цис*, *е*, *гис/ге*, *ха*, *де/дис*), називајући је интонационим фундусом свих главних тема Четврте симфоније (Марија Масникоса, исто, 24).

Пример бр. 108: тонски низ из *Четврте симфоније* Милана Ристића



Пример бр. 109: једна од могућих варијанти преобликовања Ристићеве мелодије (аутор: Ј. Беочанин)⁵⁷⁰



После записивања, студенти су певали своје мелодијске импровизације. Следећи задатак било је записивање сазвучја, на основу истог Ристићевог тонског низа. Како је већ описано у одељку „Методички концепт дословног паралелизма у опажању и извођењу проширено-тоналне и атоналне музике српских композитора“, студент узима прва два тона из оригиналне мелодије, на пример силазну секунду *цис-ха* с почетка Ристићеве теме. У истом смеру (силазном) додаје још један тон по избору.

⁵⁷⁰ Темпо извођења овог примера се усклађује са тренутним нивоом вештина групе. Иначе, наставник-истраживач није захтевао од студента да записују артикулацију нити друге музичке параметре, будући да је циљ јасан и довољно захтеван. Ипак, изразито музикални студенти уносили су и ове ознаке, иако нису њима били условљени.

Пример бр. 110: студентски задатак – две мелодијске и једна хармонска импровизација на тему из *Четврте симфоније* Милана Ристића

Милош Ристић

1.

2.

3.

На трећем часу студенти су наставили да креирају сазвучја по датим сугестијама. После записивања случајно одабрани студент је отпевао своја разложена сазвучја, седећи за

клавиром и потврђујући свирањем после певања. На том часу започет је рад на наредном одломку.

2.3 „Јерузалимски дијалог“ из циклуса песама за глас и оркестар *Пламени вјетар*, Александра Обрадовића

Студентима је визуелно предочен одломак из става „Јерузалимски дијалог“, из циклуса песама за глас и оркестар *Пламени вјетар* композитора Александра Обрадовића. Ова мелодија је занимљива за примену у настави солфеђа будући да се заснива на смењивању и прожимању два (суседна) умањена низа, од *цис* и од *де* (почев од 3. такта у темпу *Allegro*). То су студенти, вођени сугестијама наставника-истраживача, запазили кроз анализу.

Пример бр. 111: одломак из *Јерузалимског дијалога* Александра Обрадовића

Јерузалимски дијалог
из циклуса песама за глас и оркестар *Пламени вјетар*

на текст Мирослава Крлеже Александар Обрадовић

Andante **Allegro**

canto ff А - ли, а - ли, mf го-спа се по свој при-ли-ци f ша - ли mf ка - кву сад бож-ју ма-

Andante

f ту - ру? ff Не - ки дан на це - сти по - љу - би - о је јед - ну јав p ну цу - ру.

Allegro

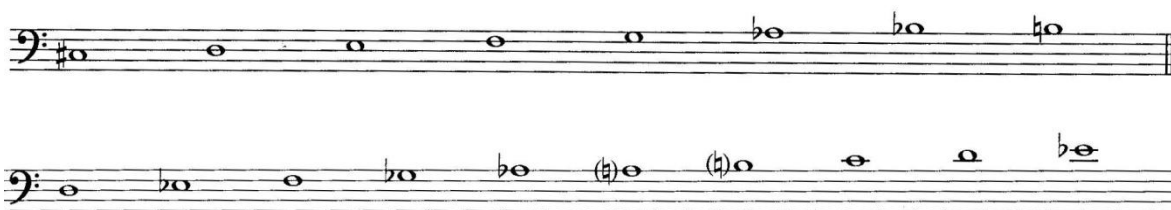
accel. f Увек с дан-гу - ба - ма пи - је; За њим и - ду са - ми

rit *ard* *ando* **Andante**

бог-ци,слијеп-ци и ри - ба - ри, ff а сад је ста - о и дје-цу да нам ква - ри.

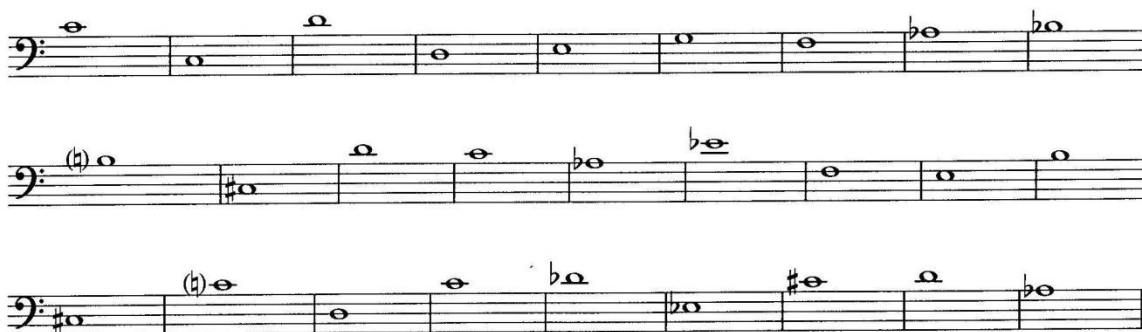
Следи описана лествична основа Обрадовићеве мелодије (два умањена низа).⁵⁷¹

Пример бр. 112:



Сваки од два низа после уочавања је исписан на табли, онда по два пута отпеван у узлазном и силазном покрету, а затим су интонирани скокови који се појављују у Обрадовићевој мелодији, по принципу рада са табулатором.

Пример бр. 113: Тонски низ Обрадовића као основа за импровизацију



Током интонирања посебно су понављани силазни скокови мале септима (*хацис*) и сегмент другог умањеног низа који се може разумети и као целостепени низ са једним прескоченим тоном (*де¹-це¹-ас*) са директним скоком *де¹-ас*.⁵⁷² Остале мале

⁵⁷¹ Умањена скала, понекад називана и као лествица Римског-Корсакова (Римский-Корсаков), као и Скрјабинов модус (с обзиром на истакнуту примену у стваралаштву ових композитора), спада у лествице особене по специфичној грађи: равномерном поретку. Наиме, у њој се наизменично смењују степен и полустепен, с тим што низ може почети било којим од ова два размака. На тај начин је од једног истог тона могуће изградити две варијанте умањене скале. В. у: Дејан Деспић, *Теорија музике*, нав. дело, 124-125.

⁵⁷² На овом часу, као и током целе експерименталне наставе, важило је правило да наставник са студентима анализира партитуру и предлаже могућности тумачења, а сваки студент на крају одлучује коју ће асоцијацију применити. У овом случају, студенти који нису током претходних година студија у интонативном смислу савладали целостепене низове и скокове тритонуса, применили су асоцијације на дурско-молску лествичну основу. Конкретно, след *де¹-це¹-ас* протумачили су као II-I-VI у (природном или хармонском) це-молу.

септима такође су биле од значаја за увежбавање: хроматско померање (*ха-џис*; *џе¹-де* и *дес¹-ес*) и *ес¹-еф*, а исто тако моменат када треба мислити енхармонски (замена тона *дес¹* у *џис¹*). Кроз дискусију је закључено да заснованост на умањеним скалама и непостојање основних функционалних односа чине да овај одломак пре улази у категорију атоналних, него проширено-тоналних одломака из српске музике. Ипак, локалне тоналне асоцијације могу настати у слуху извођача или слушаоца, услед понављања тонова (ти локални центри могли би бити *е*, *ха*, *ес* и други).

Хармонска схема која је коришћена приликом певања (и касније – слушног опажања), изгледа овако:⁵⁷³

Пример бр. 114: хармонска схема одломка из „Јерузалимског дијалога“ Александра Обрадовића

На четвртом часу, после распевавања уследио је усмени диктат – „Јерузалимски дијалог“ (диктиран по логичним целинама – двотактима, шестотактима и четворотактима). Потом су креиране и извођене мелодијске импровизације.

⁵⁷³ Извод је начинила ауторка рада на основу оркестарске партитуре, у циљу поједностављења нотне слике.

Пример бр. 115а: мелодијска импровизација студента на Обрадовићев низ

Пети час почео је писањем хармонских импровизација, које су потом извођене.

Пример бр. 115б: хармонска импровизација студента на Обрадовићев низ

Студентима је затим презентован нови одломак.

2.4 Нема леба (Запис 1492), Војислава Илића

Чувена композиција за соло сопран и мешовити хор Војислава Илића *Нема леба* (Запис 1492) у ширем смислу улази у проширено-тоналне оквире, у којима линеарни ток доводи до целостепених кластерских сазвучја.⁵⁷⁴ Изабрана је зато што би утврђивање целостепених кластера требало да поспеши њихово диференцирање у односу на хроматске и друге структуре кластера и, свакако, додатно побољша извођење и опажање целостепених низова. Студентима су представљени почетни и завршни део композиције, карактеристични по тим сазвучјима.

Пример бр. 116а: почетни одломак (1-15. такта) композиције *Нема леба* В. Илића

Нема леба +3 (1492)*

Војислав Илић

Parlando
Solo *mf* *Moderato*

Soprani
Alti
Tenori
Bassi

Не - ма ле - ба ти - сја - шча че - ти - ри - ста де - вјат - де - сет вто - ро - го.
у - - - - ви - - - - ни!

⁵⁷⁴ Однос тоника-доминанта (це-ге) је ипак очуван, иако „расточен“ целостепеношћу (уп. са: Дејан Деспих, *Хармонија са хармонском анализом III*, нав. дело, 71).

У - - - ви!

Tutti > > >

S *pp* У - - - ви!

A *pp* У - - - ви!

T *pp* У - - - ви!

B *p* Не - ма ле - - - - ба!

4

У - - - ви!

У - - - ви!

S У - - - ви!

A У - - - ви!

T У - - - ви!

B У - - - ви!

10

*+3 = 7000 од стварања света, мање 5508 рођења Христа, равно 1492. година. Запис на айсиди манасири Дечани, сјољна југоисточна сјрана.

Пример бр. 116б: завршни одломак (55-70. такта) композиције *Нема леба* В. Илића

The image shows a musical score for the final fragment of the song "Нема леба" by V. Ilić, measures 61-65. The score is for Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B). It features a 'Solo' section for the Soprano and a 'Tutti' section for all voices. The lyrics are 'У - ви - ни!' and 'не - ма ле - - - - ба.'

Measures 61-65:

- Measure 61:** Soprano: *p* У - ви - ни!; Alto: *p* У - - - ви - ни!; Tenor: *p* У - ви - ни!; Bass: *p* У - ви - - ни!
- Measure 62:** Soprano: Solo *p* He - ма ле - - - - -; Alto: *p* У - - - ви - ни!; Tenor: *p* У - ви - ни!; Bass: *p* У - ви - - ни!
- Measure 63:** Soprano: Solo *p* He - ма ле - - - - -; Alto: *p* У - - - ви - ни!; Tenor: *p* У - ви - ни!; Bass: *p* У - ви - - ни!
- Measure 64:** Soprano: Solo *p* He - ма ле - - - - -; Alto: *p* У - - - ви - ни!; Tenor: *p* У - ви - ни!; Bass: *p* У - ви - - ни!
- Measure 65:** Soprano: *pp* У - ви - ни!; Alto: *pp* У - ви - ни!; Tenor: *pp* У - ви - ни!; Bass: *pp* У - ви - ни!; Lyrics: не - ма ле - - - - - ба.

После анализе за време које су примећени целостепени кластери, одломци су више пута певани вишегласно (при чему су појединци мењали деонице). Затим је, без увида у нотни текст, слушан оригинални звучни снимак, а студенти су групно абецедом изговарали тонове који наступају у кластерима. На шестом часу, два одломка из *Нема леба* записивана су као диктат у облику музичке допуњалке. Поетски текст јесте ометао препознавање солмизацијом, али је у групном раду ова баријера превазиђена. Оба одломка су више пута репродукована, а записивање на табли овог четворогласног хорског става ипак је било неопходно (студенти су се смењивали у томе).

Пример бр. 117: *Нема леба* – диктат у облику музичке допуњалке

Нема леба +3 (1492)

Војислава Илића

такт бр. 3

SOPRANO

ALTO

TENOR

BASS

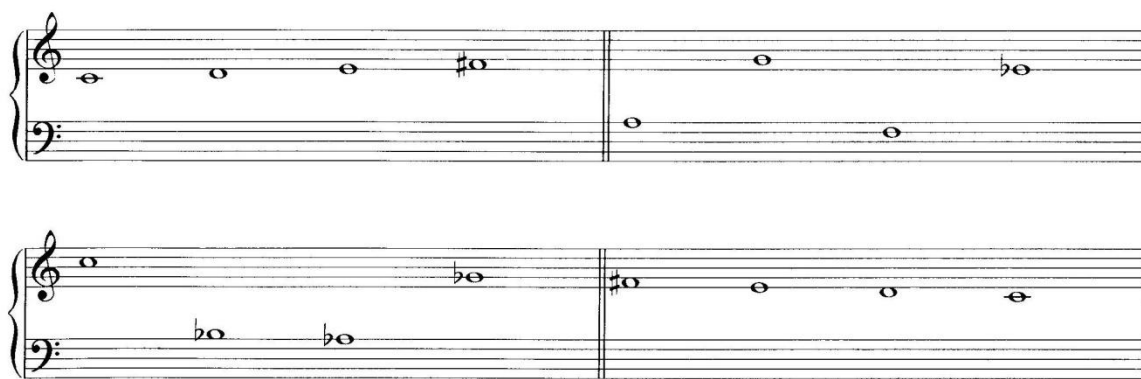
такт бр. 61



НАПОМЕНА: деонице сопрана и тенора се у појединим одсесима деле, тако да је укупан збир гласова већи
 Поред тога, обратити пажњу на записивање деонице тенора за октаву више

На седмом часу ови одломци утврђени су кроз усмени диктат (и свирање конкретних кластера по сећању) и потом је писана по једна мелодијска импровизација. Сугерисано је да се тонски односи у оквиру целостепених кластера утврде смишљањем мелодије у 5/8 метричкој врсти, тако што ће сваки од кластера бити неколико пута разложен. При том, тонски редослед не мора бити исти као у композицији, чак је пожељно усредсређивање на мелодијске скокове мале септима и велике ноне (из оригиналне партитуре) и њихово узастопно понављање, јер је „повнављање – мајка учења“.

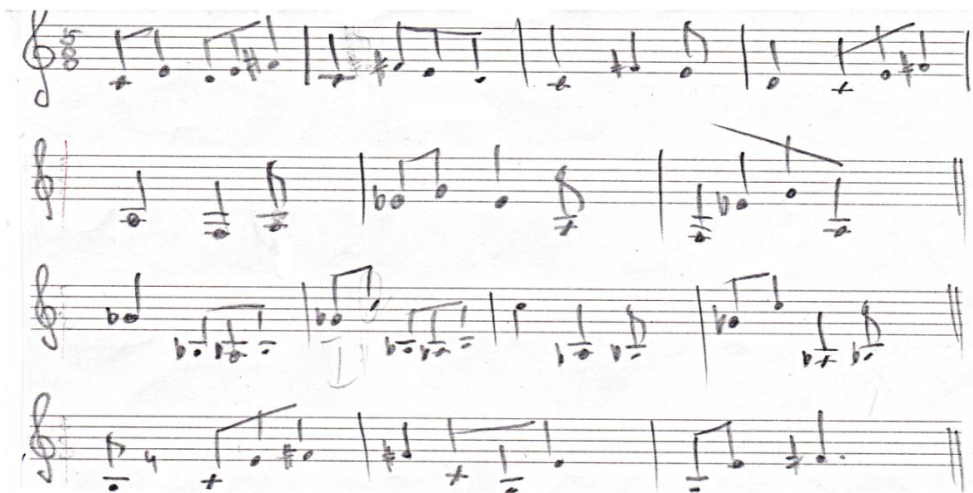
Пример бр. 118: тонски низови изведени из кластера (композиција *Нема леба*)



Пример бр. 119: мелодија усредсређена на скокове у оквиру нетерцних сазвучја
(аутор: Ј. Беочанин)



Пример бр. 120: Студентски задатак – мелодијска импровизација на кластере В. Илића



Мелодијске импровизације су потом певане. Хармонске импровизације у случају овог вишегласног дела нису биле потребне управо због природе композиције. На крају часа студенти су слушали (без увида у нотни текст) следећи одломак са оригиналног хорског снимка и анализирали његову лествичну основу.

2.5 „Лотов грех“ из циклуса од шест мадригала за хор а капела

Из тмине појање Рајка Максимовића

Реч је о композицији насталој на архаичне текстове, али модерног музичког језика.⁵⁷⁵ То је, међу одабраним композицијама, једино дело са преовлађујућим поступним покретом, те је след слушно опажање→извођење био могућ и оправдан. Тек после искључивања поетског текста, када су чули звук у извођењу само инструмента (клавира), студенти су запазили да је реч о умањеној скали. Исписали су је на табли и у свескама. Пример је затим репродукован кроз усмени диктат, диктиран у логичним фразама. Потом је отпеван из нотног текста. На осмом часу обављан је задатак аудитивно-визуелне компарације: сваки студент је у тачном примерку оригиналног записа, требало да заокружи тонове које наставник намерно свира погрешно.

⁵⁷⁵ Иако шест мадригала представљају целину, према идеји композитора могу се изводити појединачно или по слободном избору и редоследу.

Пример бр. 121: студентски задатак – партитура одломка „Лотов грех“ Рајка Максимовића са заокруженим нетачно извођеним тоновима

2. ЛОТОВ ГРЕХ

SOLO 1°
espressivo
Лот са-тво-ри де-тишт де-тишт са прн-ско-ју си га-ште-ри-

SOLO 2°
и си-је гла-го-ла си-је гла-го-ла га-шти

15 20
Ло-то-ва Ло-то-ва: Муж мой муж мой муж мой
Tutti alti
sotto voce
p

25
p più chiaro
О-тац твој о-тац твој о-тац твој о-тац твој о-тац

op
lt

Уследио је групни усмени диктат и тачно утврђивање тонова који су били извођени погрешно. Потом су писане и извођене мелодијске импровизације са дводелном поделом метричке јединице.

2.6 „Противности“ из *Две песме* за сопран и дувачки трио, Војислава Вучковића

На деветом часу уведен је најтежи одломак – из *Две песме* за сопран и дувачки трио (обоа, кларинет *in B* и фагот) Војислава Вучковића, компоноване на кинеске

текстове. Ова композиција сматра се за најчистији пример српског експресионизма.⁵⁷⁶ Прва песма носи назив „Противности“, а друга – „Голубови“. Ово остварење је атонално, без икаквог, макар тренутног тоналног упоришта. Са интонативног становишта представља вероватно најтеже дело међу бројним композицијама новије музике намењеним, између осталог, за глас.⁵⁷⁷ У том сложеном полифону ткиву за потребе експерименталне наставе издвојена је сопранска деоница која почиње од 10. такта.

Пример бр. 122: В. Вучковић, „Противности“

Allegro con fuoco (♩ = 132)

(10. такт)

Про-ла - зи сјај - на по-вор-ка. Кроз пра - ши ну бли - ста - ју

сре - бр-ни ун - ка - ши. а - ко пи - та-те шта

Meno mosso

зна - чи та гун-гу - ла, шап - ну - ће: и - де Ман-да-рин

Moderato (quasi Andante)

Гос-пош-ти-на у сви - ли и ске - ле-гу вој-во - де с'гри-ми-зним пре-ве-зи-ма

⁵⁷⁶ Мирјана Веселиновић-Хофман (прир.) (2007), *Историја српске музике*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства, 469.

⁵⁷⁷ Овакво становиште заступа мр Анета Илић, професор соло певања на Факултету музичке уметности у Београду. Разговор је вођен у Београду 11. марта 2011. године.

piu mosso **росо rall.**

ко-њи ју-ре; у ло-го-ри-ма се свеку-је. И ка-о об-ла-ци про-ле-ћу

ppp

A tempo

че-те ко-ња-ни-ка. Де-вет пу-та ку-ва-но ви-но

p

пе-ни се у шо-ља-ма и са-мо нај-ре-ђе је-ло за-до-во-ља-ва,

Насто се из-но-се ја-бу-ке чак из Тунг-тин-га.

rall. molto **Meno mosso** **Andante**

Ри-бе с'је-зе-ра Тиен По-сле

pp **p**

је-ла се-ди се ве-се-ло. Дах тре-пе-ри у-гре-јан

rall. **Tempo primo**

од ви-на. Ме-ђу-тим вла-да су-ша у Кианг На

f

Andante

ну; у Ки-у-чоу-су же-ра-ли људ-ско-га ме-са

ff

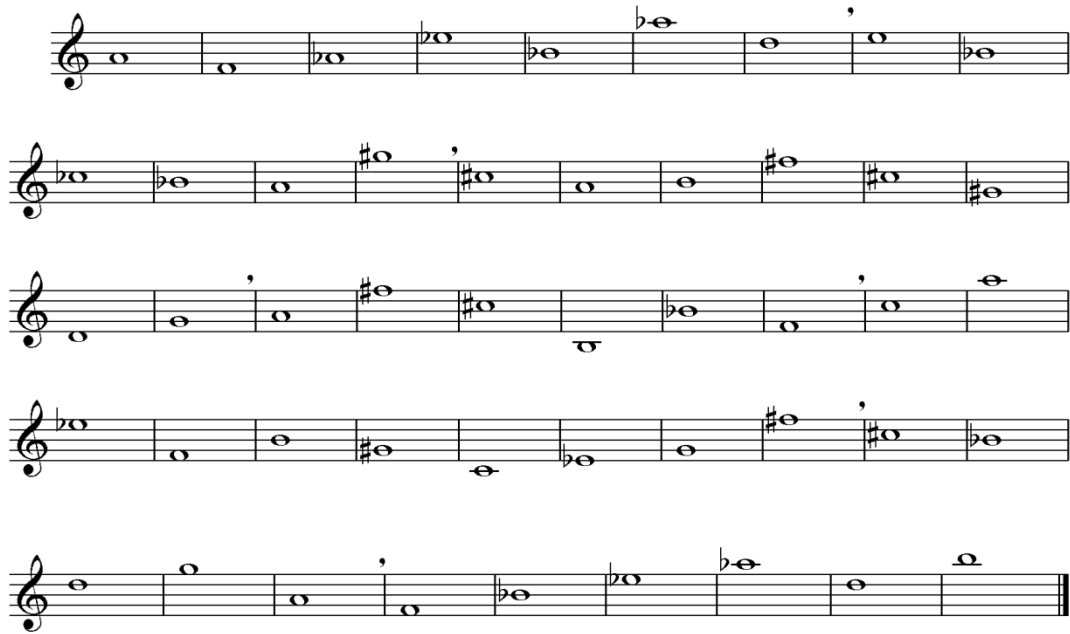
У том смислу, одломак из Вучковићеве композиције представља врхунски изазов за обраду на настави солфеђа и из тог разлога је савлађиван почев од деветог, све до једанаестог часа. Веома брз темпо и широк амбитус додатно су отежавали обраду, те се испоставило да је за групу у настави солфеђа готово немогуће да приликом првог извођења певају мелодију солмизацијом тачно. Велики број узлазних и силазних, дисонантних и консонантних мелодијских скокова све до прекомерне ундециме (*це¹-фис²*), и понегде низови квартâ, нису допустили дуже тоналне асоцијације. За тачно интонирање било је неопходно комбиновање ослонца на (тонално постављене) интервале и евентуално запамћене апсолутне тонске висине. А пре певања било је потребно решити све недоумице када је реч о параметрима ритма и метра, кроз анализу и ритмичко читање.⁵⁷⁸ Од деветог до једанаестог часа смењивао се рад на певању и слушном опажању једног по једног сегмента из овог Вучковићевог одломка.

Тонски низови које је требало утврдити су:

⁵⁷⁸ За извођење од стране соло певача уз подразумевану примену поетског текста, отежавајући фактор представља и непотпуно слагање акцентуације говорног исказа стихова и мелодије (у 3-4. и 16. такту). Међутим, до етапе рада у којој се синтетишу све компоненте овако сложене композиције, соло певачи долазе после дуготрајног периода савладавања нотног текста. Насупрот томе, оптимално организована настава солфеђа са мноштвом задатака које треба испунити и великим бројем садржаја које треба савладати како би студенти положили колоквијуме и испите, не дозвољава дуготрајно задржавање на обликовању извођења једне композиције. Иначе, метрика текста, његови акценти и осмишљено изношење текста, имају утицај, приликом извођења на интонацију, а техника интонирања (која подразумева поштовање параметара попут артикулације и динамике) свакако има удела у степену прецизности приликом певања. Уп. са: Милена Петровић (2014), *Улога акцента у српској соло песми*, Београд: Службени гласник, 278 и тако даље; Арон Львович Островский, *Методика...*, нав. дело, 172-173.

Пример бр. 123: „Противности“ из *Две песме* Вучковића – тонски низови

The image displays ten staves of musical notation, each representing a different tonal scale or intervallic structure. The notation is written on a five-line staff with a treble clef. The notes are half notes, and the scales are presented in a sequence that illustrates various tonal relationships and chromatic movements. The scales include natural and sharp forms of major and minor scales, as well as chromatic and diatonic sequences. Some staves feature accidentals (sharps and flats) and a fermata over a note, indicating specific tonal characteristics or phrasing. The overall structure is a collection of ten distinct tonal patterns, likely used for pedagogical or analytical purposes in music theory.



С обзиром на дужину одломка и број интонативних захтева, студентима је дат задатак да напишу и изведу импровизације на краћи сегмент овог низа:

Пример бр. 124: једна студентска импровизација на Вучковићеву тему

Lento



2.7 Колоквијум

За време последња четири часа експерименталног програма, обављен је колоквијум. Он је планиран како би студенти имали јасан циљ пред собом, повезан са крајњим резултатима, исказаним у бодовима из ове предиспитне обавезе.⁵⁷⁹ Колоквијум је (у складу са правилима студирања), обављен у два рока током месеца марта (по два часа за усмени и писмени део).

Садржај колоквијума чинили су обрађени одломци из проширено-тоналног и атоналног стваралаштва српских композитора, затим записане импровизације студената и интонирање интервала које се – иако представља део средњошколског градива – током експерименталне наставе испољило као недовољно савладано.

Сегменти на писменом делу колоквијума били су:

1. записивање једног обрађеног одломка из српске музике, у целини или делимично,
2. опажање грешака у нотном тексту у поређењу са тачним извођењем (другог) обрађеног одломка из српске музике,⁵⁸⁰
3. записивање једне од студентских мелодијских импровизација (у Београду мелодија из Крагујевца и обрнуто) и записивање једне од студентских хармонских импровизација (у Београду из Крагујевца и обрнуто).

Студентима је сугерисано је да се за четврти задатак писменог теста (вишезвуче) припреме свирањем и певањем сопственог задатка из ове области (певањем од задатог тона, па провером на инструменту). Бодована је само тачност прва два тона вишезвуча (два тона преузета из оригиналне мелодије). Иначе, сви задаци оцењивани су по принципу иначе важећем на факултетима – за оцену шест (6) било је потребно написати бар половину задатка.

⁵⁷⁹ Договором са предметним наставницима омогућено је да резултати са колоквијума у оквиру експерименталне наставе буду квантификовани, тј. урачунати у оцену са колоквијума.

⁵⁸⁰ Реч је о тзв. аудио-визуелној компарацији. Уп. са: Pavel Rojko (1981), *Testiranje u muzici*, Zagreb: Muzikološki zavod Muzičke akademije, 78.

Пример бр. 125: Задаци бр. 1, 3 и 4 на писменом делу колоквијума

Датум, место:

Име и презиме:

КОЛОКВИЈУМ

1. задатак

$\text{♩} = 120$

1. 2. 3.

3. задатак

4. задатак

(#)

Погледајмо један студентски рад из Крагујевца, где је у првом задатку требало допунити тонове из Вучковићеве композиције, у трећем задатку – записати као диктат импровизацију на Ристићеву тему (рад београдског студента), док се у четвртом бележила хармонска импровизација на одломак из Обрадовићевог „Јерусалемског дијалога“ (такође рад студента из Београда).

Пример бр. : студентски задатак с колоквијума (задаци бр. 1, 3 и 4)⁵⁸¹

Датум, место: 13. 3. 2011

Име и презиме:

КОЛОКВИЈУМ

1. задатак

♩ = 120

3. задатак

записати импровизацију

4. задатак

шораци

⁵⁸¹ Задатак бр. 2 у оба рока био је опажање грешке у извођењу у односу на студентима предочени тачни текст става „Лотов грех“ из Максимовићеве композиције. Такав студентски задатак приказан је раније.

Сегменте на усменом делу колоквијума чинили су следећи захтеви:

1. интонирање свих (мелодијских) интервала до дециме, узлазно и силазно, са листа,⁵⁸²

Пример бр. : један од задатака за интонирање мелодијских интервала на колоквијуму

The musical notation is presented in five staves. The first two staves are in treble clef with a key signature of one sharp (F#). The last three staves are in bass clef with a key signature of one flat (Bb). The notation shows various intervals and melodic lines, including some with accidentals and ties.

2. певање обрађеног одломка из српске музике и сопствене импровизације,⁵⁸³
3. певање с листа туђе импровизације, и
4. свирање обрађеног одломка из српске музике и своје и туђе мелодијске и хармонске импровизације, на инструменту по избору.⁵⁸⁴

Инсистирано је да се друга, трећа и четврта ставка изводе тачно и течно. Мотивисање студената вршено је и кроз објашњења да ће, уколико добро припреме усмени део, добро урадити и писмени, јер су у питању идентичне мелодије. Иначе, током експерименталног периода, перманентно је негована свест о властитим активностима у учењу (метакогнитивни увид), тако што је евиденција о грешкама пажљиво вођена и студенти су имали јасне податке о својим недостацима. После оба

⁵⁸² Сугестије су биле да се: 1) интонација (октава) полазног тона прилагоди сопственом регистру, 2) први тон пева *staccato* како би се лакше осмислио и сигурније интонирао тражени други тон, 3) узима дах између мелодијских интервала подељених тактним цртама и сваки „такт“ схвати као посебна целина.

⁵⁸³ То је био цитат из Вучковићеве композиције.

⁵⁸⁴ Исто.

рока, испитаници експерименталних група добили су коментаре учињених грешака. У првом року они су показивали мање-више своје уобичајене вештине, те су познате одломке певали као с листа (без посебног претходног вежбања) и такође записивали као да је у питању непознат звук. Утисак са колоквијума био је да, уопштено посматрано, студенти нису ове тешке садржаје вежбали у потребној мери. У другом року очекивало се више, али оцене (које су биле по сегментима од 5-10), нису показале уједначен труд свих испитаника. При том је примећено да су се грешке највише јављале код дисонантних интервала, што потврђује њихову слабију заступљеност у настави (и савладаност), почев од претходних нивоа школовања.

Темпо напредовања у смислу савладавања нових одломака из српске проширено-тоналне и атоналне литературе био је донекле спорији у односу на првобитна очекивања. И крагујевачки и београдски студенти добили су одговарајуће збирне оцене на крају оба периода (на завршетку зимског семестра; на завршетку периода рада у летњем семестру).⁵⁸⁵ Смисао ових оцена је био садржан, са једне стране, у мотивационој улози за студенте, а са друге стране – у бројчаном показатељу њиховог постигнућа и залагања, у својству сегмента укупне оцене на колоквијуму код одговарајућег предметног наставника.⁵⁸⁶

⁵⁸⁵ Ове оцене (од 6-10) прослеђене су предметним наставницима.

⁵⁸⁶ Оцена на колоквијуму у оквиру експерименталне наставе представљала је предиспитну обавезу која је, преточена у бодове, улазила (према договору са предметним наставницима), у коначну оцену из солфеђа на крају оба модула – Солфеђа 5 и Солфеђа 6.

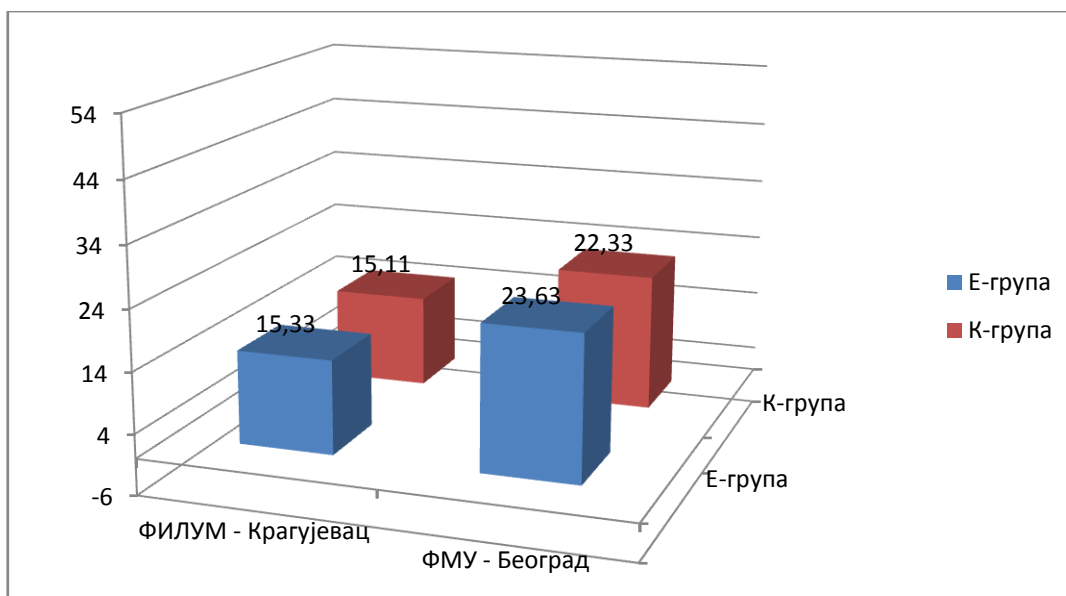
3. Приказ и дискусија резултата

Први циљ био је испитивање утицаја дословног паралелизма у слушном опажању и извођењу (односно извођењу и слушном опажању) на побољшање музичког слуха код студената треће године студија, тј. на последњој години учења солфеђа. Истраживање које смо спровели донело је следеће резултате.

1. Постигнуће на иницијалном тесту – показатељ степена осетљивости музичког слуха као интегралне појаве (уједно мелодијског и хармонског)

Укупан број тонова и акорада које је требало забележити или означити услед препознавања, био је 54 (30 за мелодијски слух и 24 за хармонски слух), те је музички слух мерен бројевима од 0 до 54. Чланови Е-групе у Крагујевцу остварили су у просеку 15,33 од могућих 54 поена по тесту, а чланови К-групе у истом граду готово једнако: 15,11. Насупрот њима, припадници београдске Е-групе (N=8) постигли су у просеку по 23,63 бодова, док су испитаници београдске К-групе стекли по 22,33 бода (такође од могућих 54 поена по тесту). Податак да ниједна група није у просеку остварила ни пола бодова од максималних 54, показује да простора за напредовање по питању побољшања музичког слуха заиста има, али и да су постављени задаци који се тичу слушног опажања непознатих додекафонских мелодија и нетерцних сазвучја веома захтевни.

Графикон бр. 2: просечно постигнуће свих група на иницијалном тесту (варијабла: музички слух)



1 а) Постигнуће на иницијалном тесту, као показатељ степена осетљивости мелодијског слуха испитаника

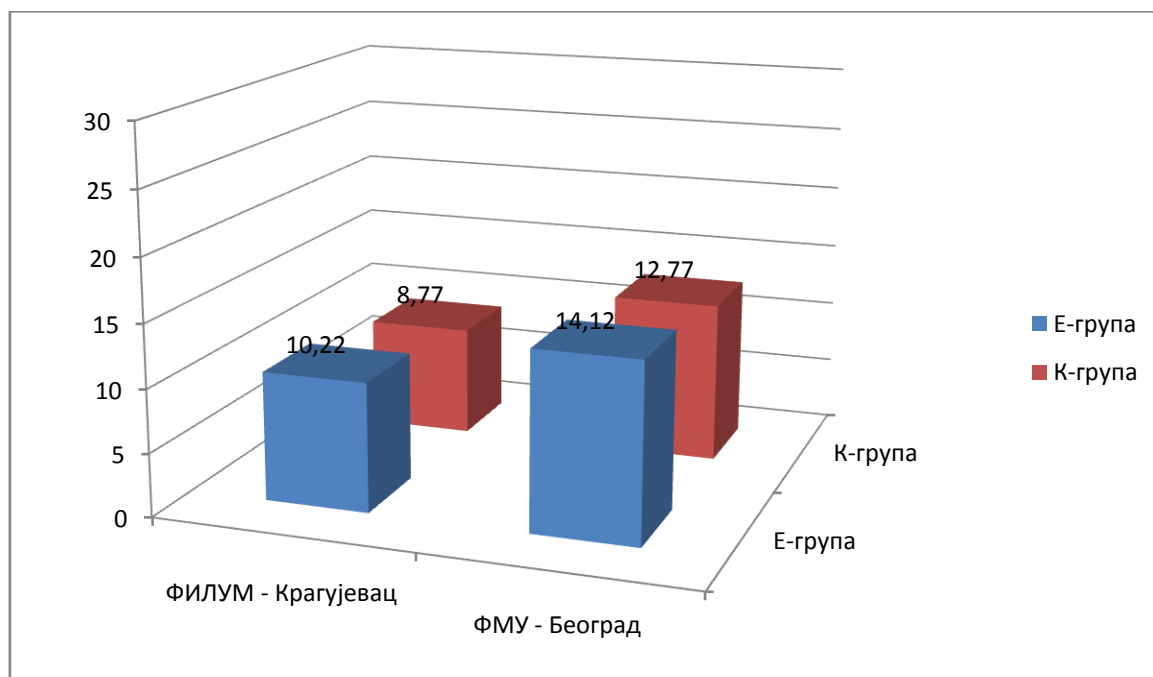
Мелодијски слух мерен је бројем тачно записаних тонских висина од 0-30, у оквиру три мелодије од којих је свака доносила максимално 10 поена (јер су две висине од укупно дванаест, унапред дате).

Е-група (ФИЛУМ) остварила је у просеку 10,22 бода, док је К-група (ФИЛУМ) била слабија, са 8,77 бодова од могућих 30 по студенту.

Просечно постигнуће у Е-групи (ФМУ) било је 14,22, а у К-групи (ФМУ) 12,77, од могућих 30, такође на варијабли мелодијски слух.

Ово значи да је Е-група из Крагујевца била успешнија од паралелне К-групе на варијабли мелодијски слух, док је београдска Е-група такође била нешто успешнија од београдске К-групе, што је у корелацији с њиховом генералном благом предношћу насталом приликом сортирања у паралелне групе.

Графикон бр. 3: просечно постигнуће свих група на иницијалном тесту (варијабла: мелодијски слух)



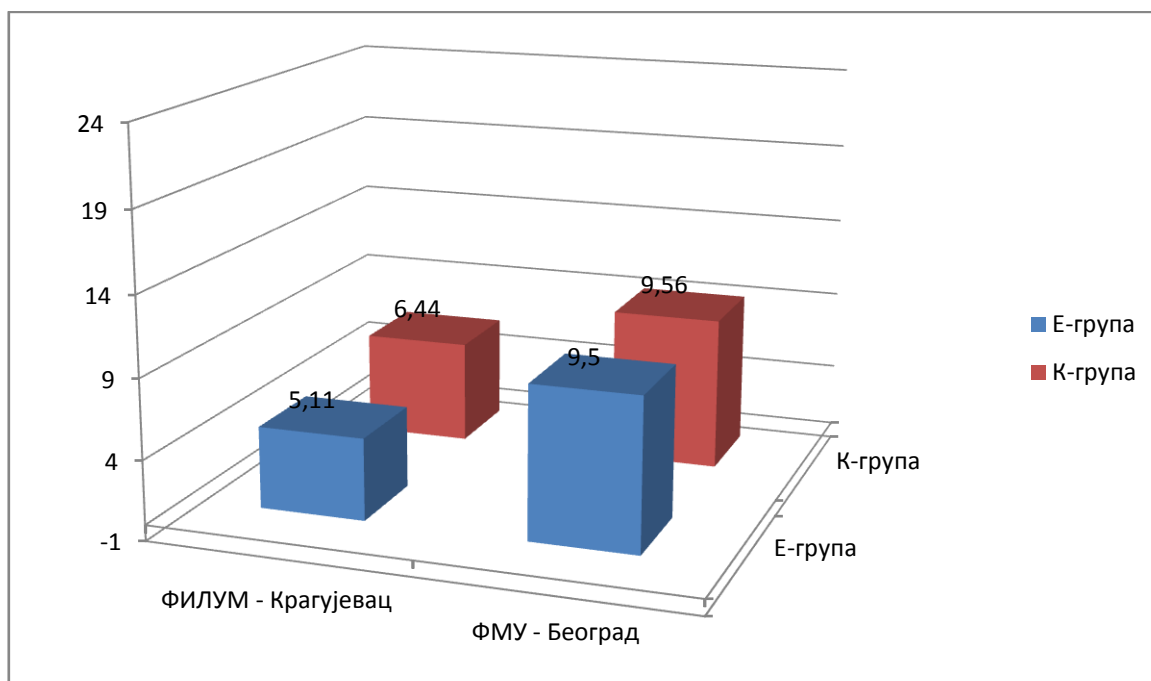
1б) Постигнуће на иницијалном тесту, као показатељ степена осетљивости хармонског слуха испитаника

Хармонски слух је мерен бројем тачно означених сазвучја од 0-24: а) бројем тачно записаних двозвука од задатог тона (1-8), б) бројем тачно записаних четворозвука нетерцне структуре од задатог тона (1-8) и препознавањем (исказаног заокруживањем) сазвучја од три тона, нетерцне структуре, тзв. тризвука (1-8).

Е-група (ФИЛУМ) је на иницијалном тесту, на варијабли хармонски слух, остварила у просеку 5,11 бодова од могућих 24, док су паралелно припадници К-групе (ФИЛУМ) били нешто бољи са 6,44 бодова.

Е-група (ФМУ) је реализовала у просеку 9,5 бодова од могућих 24, док су паралелно припадници К-групе (ФМУ) били готово уједначени са 9,56 бодова.

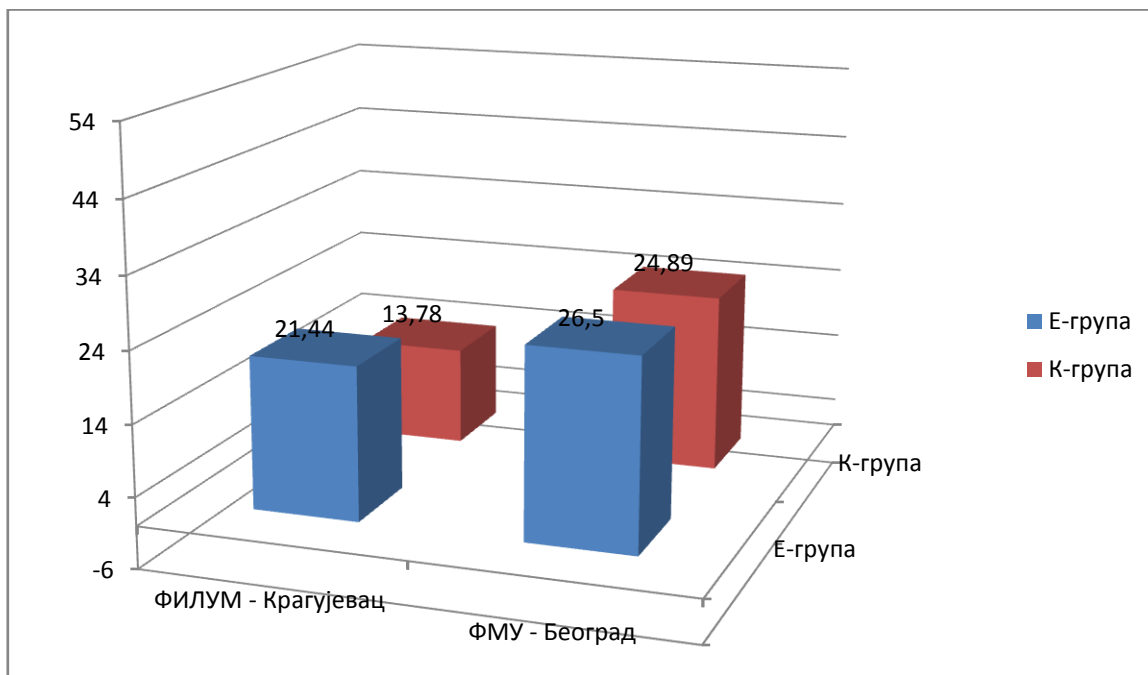
Графикон бр. 4: просечно постигнуће свих група на иницијалном тесту (варијабла: хармонски слух)



2. Постигнуће на финалном тесту – показатељ степена осетљивости музичког слуха као интегралне појаве (уједно мелодијског и хармонског).

Музички слух је на завршном тестирању поново мерен бројевима од 0 до 54 (30 за мелодијски слух и 24 за хармонски слух). Чланови Е-групе у Крагујевцу остварили су кумулативно 193 бода, дакле у просеку 21,44 од могућих 54 поена по једном студенту. Испитаници К-групе (ФИЛУМ) укупно су остварили 124 бода, што значи – у просеку 13,78. Припадници београдске Е-групе (N=8) постигли су збирно 212 бодова, дакле просечно по 26,5 бодова, док су чланови београдске К-групе стекли свеукупно 224 поена, тј. 24,89 просечно по тестираном студенту. Запажа се приметно боље постигнуће Е-групе у односу на К-групу на ФИЛУМ-у у Крагујевцу, али само блага предност београдске Е-групе у односу на К-групу:

Графикон бр. 5: просечно постигнуће свих група на финалном тесту (варијабла: музички слух)



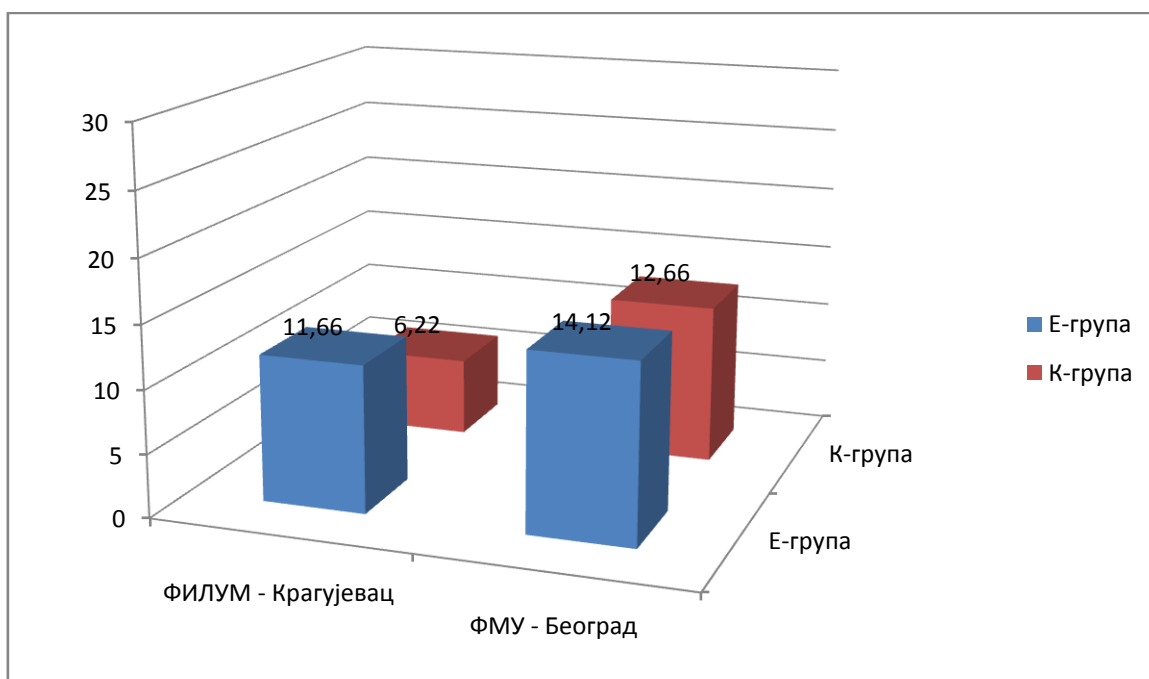
2а) Постигнуће на финалном тесту, као показатељ степена осетљивости мелодијског слуха испитаника

Мелодијски слух је, подсећамо, мерен бројем тачно записаних тонских висина од 0-30 (три мелодије, а у оквиру сваке било је могуће записати највише 10 тачних нота).

Е-група (ФИЛУМ) остварила је кумулативно 105 бодова, дакле 11,66 од могућих 30 по студенту. К-група (ФИЛУМ) изненадила је реализовањем кумулативно само 56 поена, дакле 6,22 по појединцу.

Кумулативно постигнуће студената Е-групе (ФМУ) било је 113 бодова, дакле 14,12 просечно. У К-групи (ФМУ) на варијабли мелодијски слух сви испитаници заједно су остварили готово исти број бодова – 114, што с обзиром на нешто већи број испитаника значи да је у просеку свако од њих стекао нешто мање – 12,66 бодова.

Графикон бр. 6: просечно постигнуће свих група на финалном тесту (варијабла: мелодијски слух)

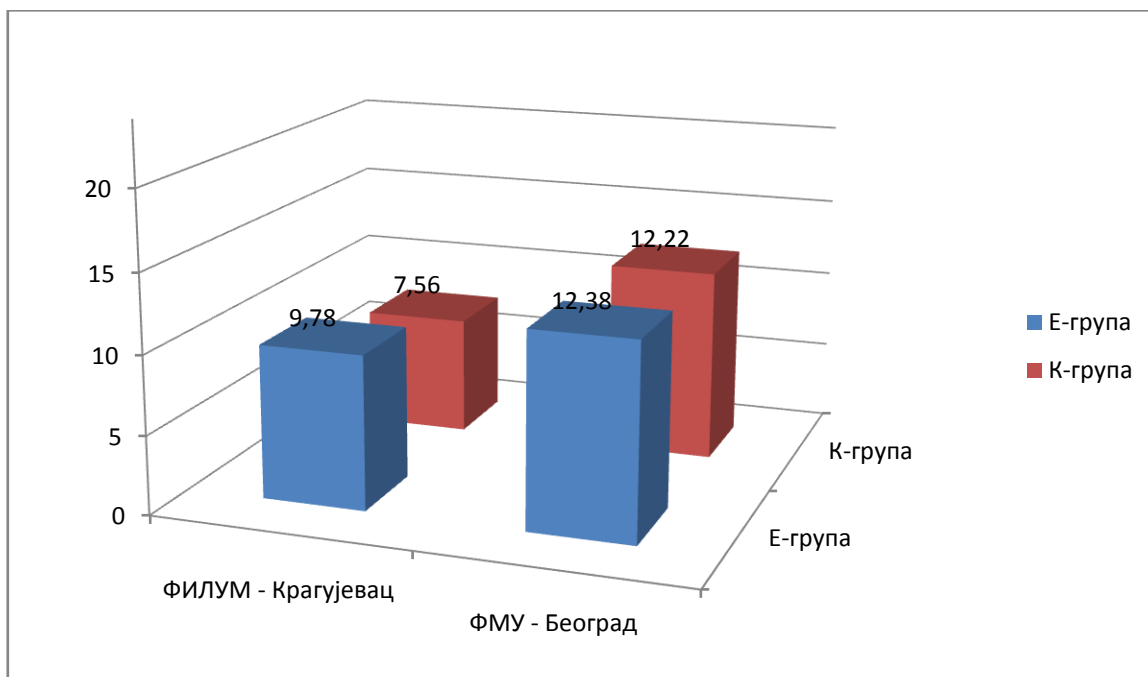


2б) Постигнуће на финалном тесту, као показатељ нивоа хармонског слуха испитаника Хармонски слух је, подсетимо, мерен бројем тачно означених сазвучја од 0-24: а) бројем тачно записаних двозвука од задатог тона (1-8), б) бројем тачно записаних четворозвука нетерцне структуре од задатог тона (1-8) и препознавањем (исказаног заокруживањем) сазвучја од три тона, нетерцне структуре, тзв. тризвука (1-8).

Е-група (ФИЛУМ) је сада – након експерименталног периода – остварила на овој варијабли у просеку 9,78 бодова од могућих 24, док су припадници К-групе (ФИЛУМ) стекли по 7,56 бода.

Чланови Е-група (ФМУ) реализовали су у просеку 12,38 бодова од могућих 24, док су паралелно припадници К-групе (ФМУ) остварили готово исти резултат: 12,22 бода.

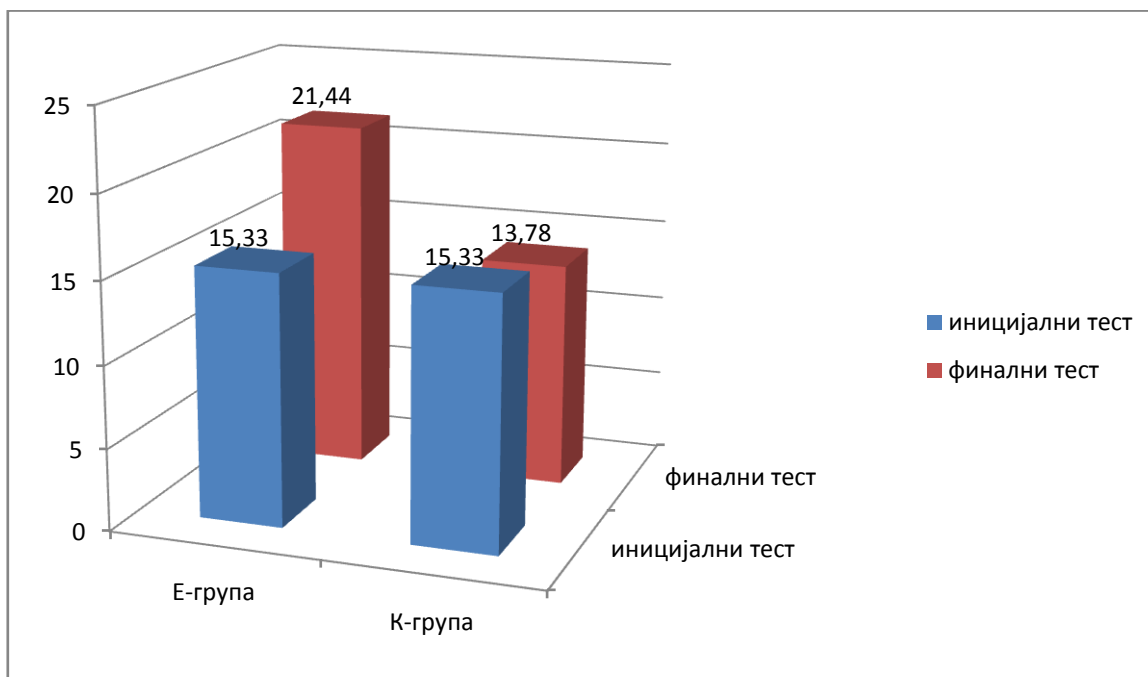
Графикон бр. 7: просечно постигнуће свих група на финалном тесту (варијабла: хармонски слух)



3. разлика између постигнућа на иницијалном и финалном тесту, као показатељ промене степена осетљивости музичког слуха (уједно мелодијског и хармонског).

На ФИЛУМ-у у Крагујевцу нема статистички значајног побољшања. Аналогно стању по питању напретка целокупног узорка, иако је Е-група у поенима битно напредовала док је К-група на финалном тесту остварила нешто слабији učinak него на иницијалном, разлика није статистички значајна.

Графикон бр.8: промена осетљивости музичког слуха Е и К групе на ФИЛУМ-у у Крагујевцу



Табела бр. 15: Резултати дескриптивне статистике и t-теста К и Е групе на иницијалном и финалном мерењу (музички слух – ФИЛУМ Крагујевац, N=18)

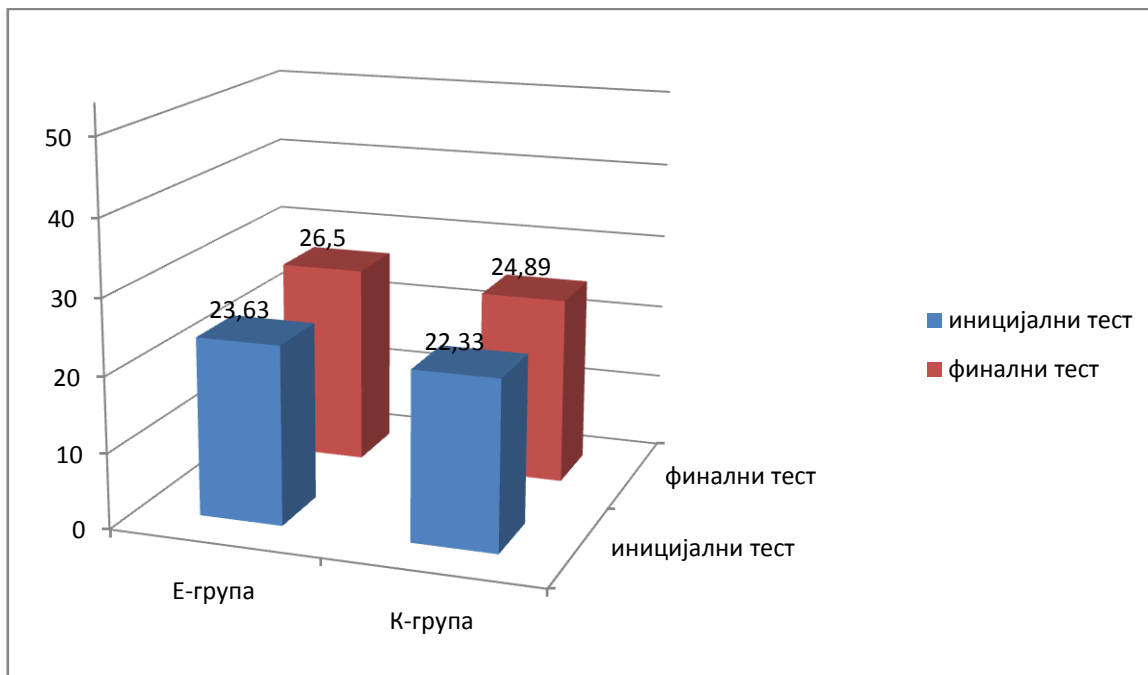
Варијабла	Група	ИНИЦИЈАЛНО МЕРЕЊЕ					ФИНАЛНО МЕРЕЊЕ				
		N	M	SD	t	df	p	M	SD	t	df
Музички слух	К	9	15.1	9.53	0.326	0.748	13.7	7.68	0.050	16	0.9607
		1			8 ¹	16	0	8		1 ³	
	Е	9	15.3	9.10	1.384	0.185	21.4	9.62	1.866	16	0.0804
		3			8 ²	16	1	4		8 ⁴	

Резултати:

- ^{1.} t теста иницијалног и финалног мерења К групе
- ^{2.} t теста иницијалног и финалног мерења Е групе
- ^{3.} t-теста иницијалних стања обе групе
- ^{4.} t теста финалних стања обе групе

Затим, на београдском факултету запажа се равномерније побољшање музичког слуха двеју група. Е-група јесте у поенима за нијансу више напредовала, али побољшање није статистички значајно у случају нити једне групе.

Графикон бр. 9: побољшање музичког слуха Е и К групе на ФМУ у Београду



Табела бр. 16: Резултати дескриптивне статистике и t-теста К и Е групе на иницијалном и финалном мерењу (музички слух – ФМУ Београд, N=17)

Варијабла	Група	ИНИЦИЈАЛНО МЕРЕЊЕ					ФИНАЛНО МЕРЕЊЕ					
		N	M	SD	t	df	p	M	SD	t	df	P
Музички слух	К	9	22.3	10.9	0.548		0.590	24.8	8.74	0.254	15	0.8023
		3	1	5 ¹	16	9	9	9 ³				
	Е	8	23.6	10.0	0.450		0.659	26.5	15.0	0.273	15	0.7880
		3	0	0 ²	14	6	0	5	8 ⁴			

Резултати:

1. t-теста иницијалног и финалног мерења К групе групе

2. t-теста иницијалног и финалног мерења Е групе

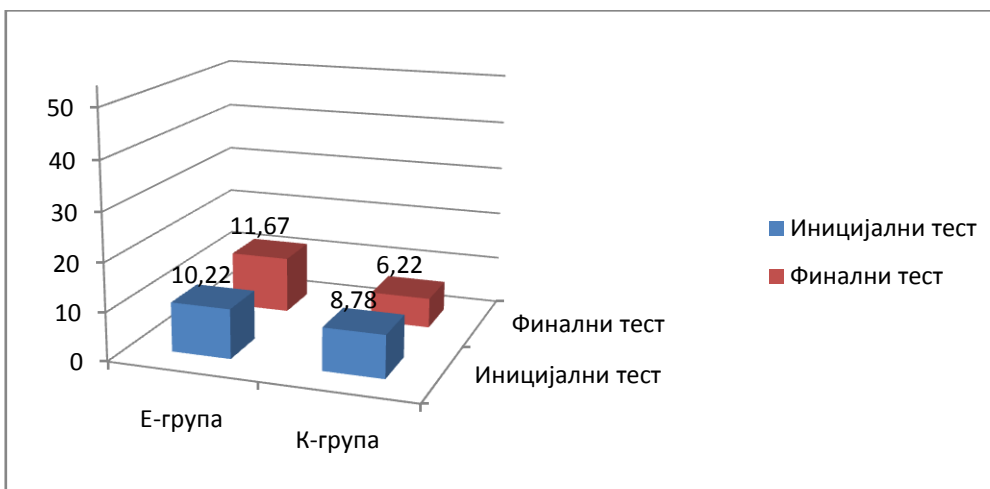
^{3.} t-теста иницијалних стања обе групе

^{4.} t-теста финалних стања обе групе

4а) Разлика између постигнућа на иницијалном и финалном тесту, као показатељ промене нивоа мелодијског слуха испитаника

На Филолошко-уметничком факултету у Крагујевцу, Е-група је мало побољшала своје постигнуће, а К-група снизила.

Графикон бр. 10: Промена постигнућа од теста до ретеста по параметру мелодијски слух на ФИЛУМ-у у Крагујевцу



Ниједна од две групе на овом факултету није остварила статистичку значајну измену учинка.

Табела бр. 17: Резултати дескриптивне статистике и t- теста К и Е групе на иницијалном и финалном мерењу (мелодијски слух – ФИЛУМ Крагујевац, N=18)

Варијабла	Група	ИНИЦИЈАЛНО МЕРЕЊЕ					ФИНАЛНО МЕРЕЊЕ				
		N	M	SD	t	df	p	M	SD	t	df
Мелодијски слух	Е	9	10.2	5.78	0.450	0.658	11.6	7.68	0.529	16	0.6038
		2			7 ¹	16	3	7		4 ³	
	К	9	8.78	5.76	0.961	0.350	6.22	5.52	1.728	16	0.1031
					0 ²	16	8		7 ⁴		

Резултати:

^{1.} t-теста иницијалног и финалног мерења Е групе групе

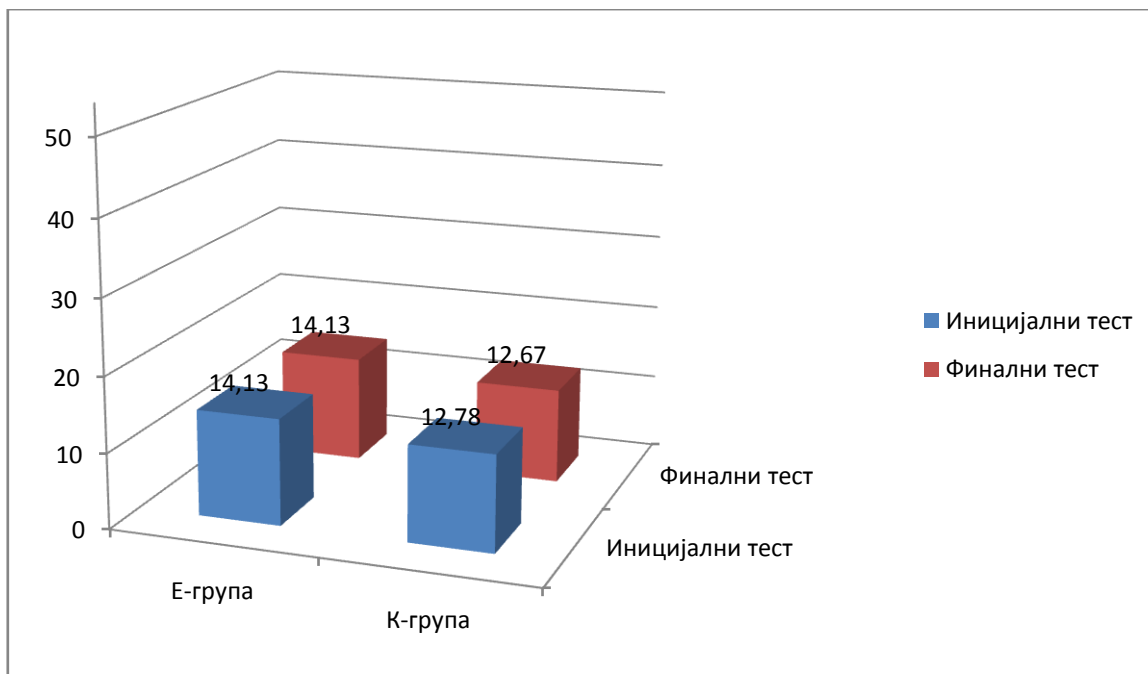
^{2.} t-теста иницијалног и финалног мерења К групе групе

^{3.} t-теста иницијалних стања обе

^{4.} t-теста финалних стања обе

За разлику од ФИЛУМ-а, на Факултету музичке уметности у Београду експериментална група стекла је у просеку исти број бодова и на иницијалном и на финалном тесту, а учинак К-групе незнатно је смањен.

Графикон бр. 11: Промена постигнућа од теста до ретеста по параметру мелодијски слух на ФМУ у Београду



Овде очигледно нема статистички значајне разлике од теста до ретеста.

Табела бр. 18: Резултати дескриптивне статистике и t-теста Е и К групе на иницијалном и финалном мерењу (мелодијски слух – ФМУ Београд, N=17)

ИНИЦИЈАЛНО МЕРЕЊЕ							ФИНАЛНО МЕРЕЊЕ					
Варијабла	Група	N	M	SD	t	df	p	M	SD	t	df	p
Мелодијски слух	Е	8	14.1	5.22	0.000		1.000	14.1	8.25	0.378	15	0.7107
		3			0 ¹	14	0	3		0 ³		
	К	9	12.7	8.80	0.031		0.975	12.6	5.89	0.423	15	0.6777
		8			5 ²	16	3	7		8 ⁴		

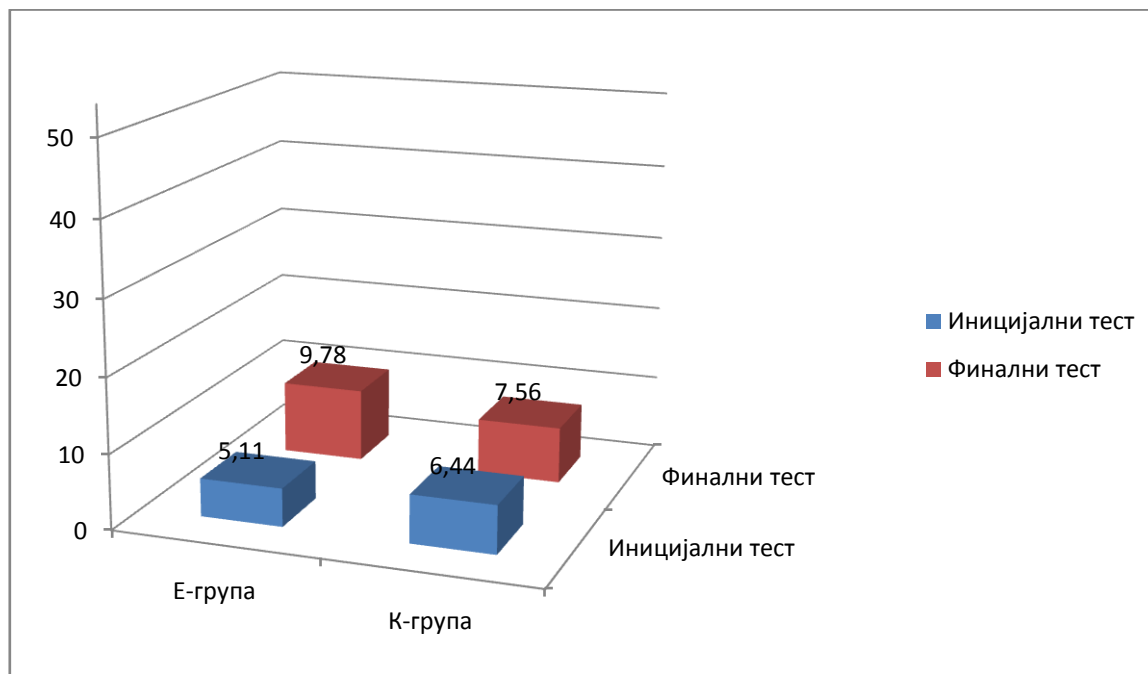
Резултати:

1. t теста иницијалног и финалног мерења Е групе
2. t теста иницијалног и финалног мерења К групе
3. t теста иницијалних стања обе групе
4. t теста финалних стања обе групе

46) разлика између постигнућа на иницијалном и финалном тесту, као показатељ промене нивоа хармонског слуха испитаника

У мешовитој групи на ФИЛУМ-у у Крагујевцу, код припадника Е-групе остварено је статистички значајно побољшање хармонског слуха, док су припадници К-групе такође напредовали, али не статистички значајно.

Графикон бр. 12: Промене нивоа хармонског слуха (ФИЛУМ – Крагујевац)



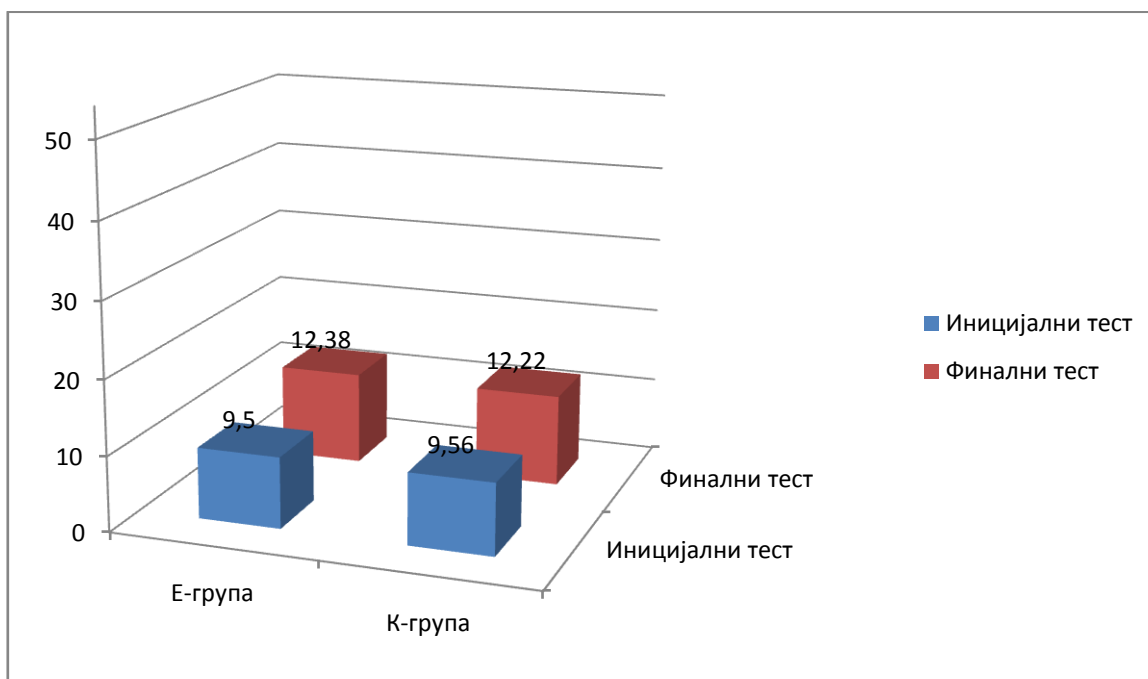
Табела бр. 19: Резултати дескриптивне статистике и t -теста К и Е групе на иницијалном и финалном мерењу (хармонски музички слух – ФИЛУМ Крагујевац, N=18)

Варијабла	Група	ИНИЦИЈАЛНО МЕРЕЊЕ					ФИНАЛНО МЕРЕЊЕ				
		M	SD	t	df	p*	M	SD	t	df	p
Хармонски слух	Е	5.11	3.89	2.5327	16	0.0222	9.78	3.93	0.6725	16	0.5109
	К	6.44	4.48	0.5476	16	0.5915	7.56	4.13	1.1682	16	0.2598

Дакле, резултати експерименталне групе (ФИЛУМ) били су статистички (на нивоу 0,05) бољи од резултата контролне групе (ФИЛУМ).

На Факултету музичке уметности у Београду, обе групе су постигле побољшање, али нити једна статистички значајно.

Графикон бр. 13: Промене нивоа хармонског слуха (ФМУ – Београд)



Табела бр. 20: Резултати дескриптивне статистике и Т теста К и Е групе на иницијалном и финалном мерењу (хармонски музички слух – ФМУ, Београд, N=17)

Варијабла	Група	ИНИЦИЈАЛНО МЕРЕЊЕ					ФИНАЛНО МЕРЕЊЕ						
		N	M	SD	t	df	P	M	SD	t	df	p	
Хармонски слух	Е	8	9.50	5.07	0.915								
	К	9	9.56	3.91	1.492								

Резултати:

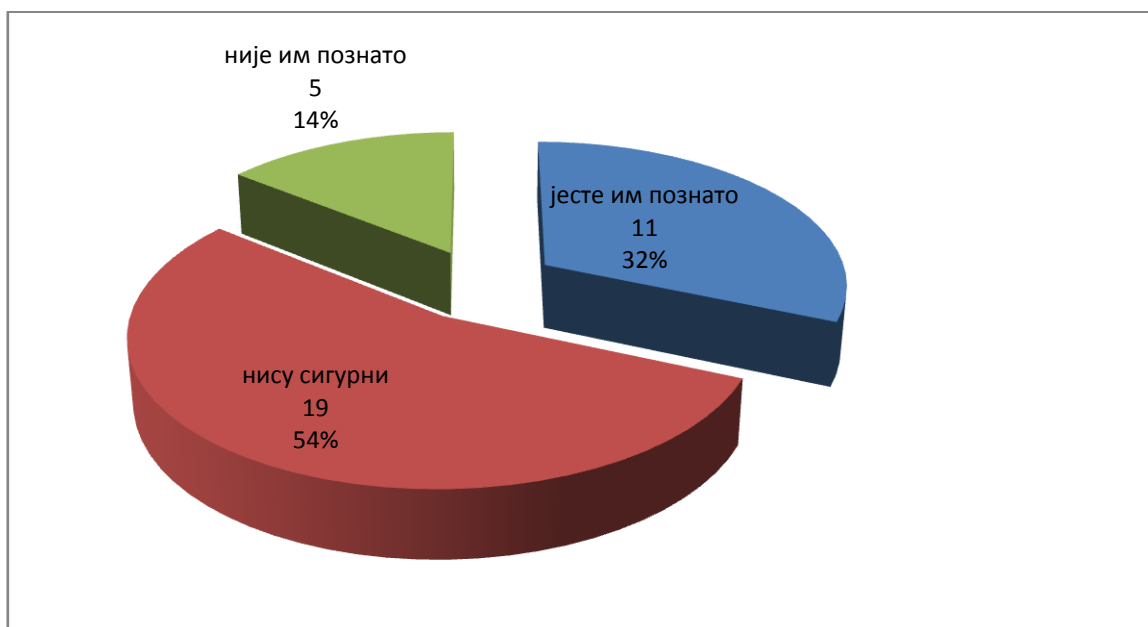
1. t теста иницијалног и финалног мерења Е групе обе групе
2. t теста иницијалног и финалног мерења К групе обе групе
3. t теста иницијалних стања
4. t теста финалних стања

4. Извођачко искуство са проширено-тоналним и атоналним делима српских композитора, мерено кроз одговоре у првом делу упитника

а) Извођачко искуство са проширено-тоналним и атоналним делима српских композитора на иницијалном тесту мерено је на основу одговора на шест питања из првог дела упитника. Прво питање било је: *Да ли Вам је познато који су српски композитори стварали атонална и проширено-тонална (тонално-лабилна) дела?*, а испитаници су се опредељивали за опције 1) да, 2) нисам сигуран/сигурна и 3) не.

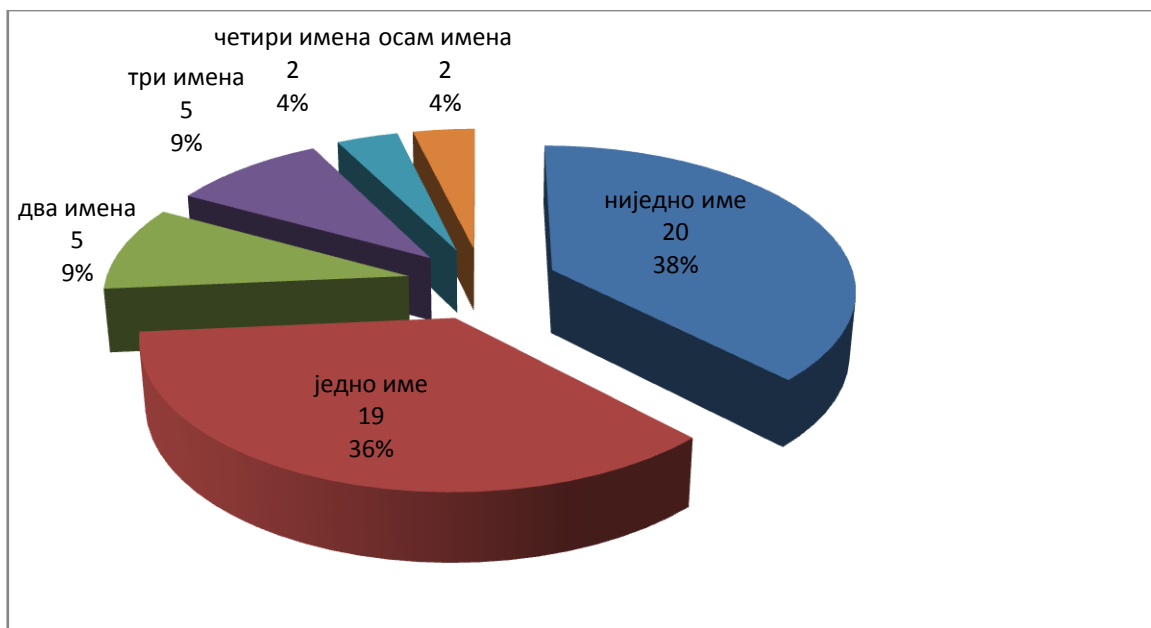
На ФИЛУМ-у у Крагујевцу резултати су били разнолики: у Е-групи четворо са афирмативним одговорима, исто толико несигурних и један који је заокужио опцију: “не“. У К-групи највише је било несигурних (петоро), један са афирмативним и троје са негативним одговором. Међу будућим музичким педагозима на ФМУ у обе групе највише је било несигурних (по петоро). Следе афирмативни одговори (двоје у Е-групи и четворо у К-групи). Негативни одговори нису се појавили међу припадницима К-групе, а у Е-групи један је такав одговор.

Графикон бр. 14: Дистрибуција одговора на питање *Да ли Вам је познато који су српски композитори стварали атонална и проширено-тонална (тонално-лабилна) дела?*, на иницијалном тесту (цео узорак)



Потом је требало навести имена тих композитора (на питање отвореног типа). У Е-групи на ФИЛУМ-у у Крагујевцу троје није знало да наведе ниједно име, затим једно име написало је двоје студената, два имена – један испитаник, а три имена српских стваралаца сетило се троје студената из ове (већином извођачке) групе. Када је реч о К-групи, испоставило се да они који су се на претходном питању определили за опцију „нисам сигуран“, сада нису знали да наведу нити једно име. Таквих студената је било осморо, а два имена српских композитора навео је један студент. У Е-групи на Факултету музичке уметности у Београду преовладали су академци који нису могли да се сете нити једног имена српског композитора проширено-тоналне и атоналне музике (петоро). По један студент сетио се једног, два и четири имена. У К-групи је ситуација занимљивија: четворо није знало нити једно име, један је навео два, двоје – четири имена, а чак осам имена написало је двоје студената Опште музичке педагогије.

Графикон бр. 15: Исход задатка навођења имена српских композитора проширено-тоналне и атоналне музике на иницијалном тесту (цео узорак)



Интересантно је погледати списак српских композитора које су студенти том приликом навели. То су: Јосип Славенски, Милоје Милојевић, Љубица Марић, Војислав Илић, Мирослав Миша Савић, Зоран Ерић, Владимир Тошић, Милимир Драшковић, Василије Мокрањац, Зоран Христић, Дејан Деспић, Срђан Хофман,

Светислав Божић, Властимир Трајковић, Исидора Жебељан, Светлана (Кресић) Савић и убедљиво најзаступљенија Милица Параносић (јер су београдски студенти у оквиру великог факултетског хора изводили њено дело). Део композитора је поменут услед чињенице да су у том тренутку били предавачи овим студентима.

Треће питање било је: *Јесте ли до сада самостално изводили (на настави инструмента или соло певања), атонална и проширено тонална дела српских композитора?* Убедљива већина у свим групама пружила је одричан одговор: у Е-групи (ФИЛУМ) – сви, у К-групи (ФИЛУМ) сви осим двоје неодлучних, а у Е-групи (ФМУ) и К-групи у истом граду по један студент дао је потврдан одговор, док су остали одговорили одрично. Из овога се лако дâ закључити да доминантна већина студената на почетку треће године студија нема искуство у самосталном извођењу атоналних и проширено-тоналних дела српских композитора, што се свакако одражава на њихов звучни фонд, односно музички речник задржан у памћењу.

Логично је било очекивати да, услед тога, на наредни захтев углавном неће бити одговора (*Уколико јесте изводили, покушајте да наведете конкретна имена композитора и наслове тих дела*). То се и догодило. Једине композиције које су по један испитаник из Е и К-групе (ФМУ) навели, јесу: *Етида b-moll* Василија Мокрањца и *Седам балканских игара* Марка Тајчевића.

Пето питање било је: *Јесте ли до сада у оквиру хорског, оркестарског или камерног ансамбла, изводили атонална и проширено-тонална дела српских композитора?* У Е-групи (ФИЛУМ) највише је било студената који су дали негативан одговор (55,55%), троје је ипак дало позитиван одговор (33,33%), а један није био сигуран. У К-групи: 44,44% нема такво искуство, исто толико је несигурних, а само 11,11% дало је потврдан одговор. На ФМУ у обе групе по шесторо студената одговорило је потврдно. У Е-групи двоје је несигурних, одричних одговора није било; у К-групи је један несигуран и двоје са негативним одговором.

У последњем питању из ове групе тражено је да се напишу конкретна имена композитора, наслови тих дела и тип ансамбла ком је свака од тих композиција намењена. Највећи број студената није се сетио ових података. Композиција која је највише заступљена у одговорима јесте вокално-инструментално дело Милице Параносић *Разгледнице* (навођена од стране београдских испитаника из поменутог разлога). Остали наслови су: *Ако господ неће* Иване Стефановић, *Епиграм о једној*

тужној девојци и *У сенци наранџина листа* Милоја Милојевића, затим *Двопев*, *Тужбалица* и *Светлости севера* Дејана Деспића, хорска композиција *Вода звира* Јосипа Славенског, *Макамба* Срђана Хофмана, *Живим сам* Светислава Божића и *Под сјајем звезда* Светлане Савић (Кресић).

46) Извођачко искуство са проширено-тоналним и атоналним делима српских композитора на финалном тесту мерено је на основу одговора на истих шест питања из првог дела упитника.

На прво питање *Да ли Вам је познато који су српски композитори стварали атонална и проширено-тонална дела?*, сви студенти Е-групе (ФИЛУМ) сада су дали, наравно, потврдан одговор. Занимљиво је да то није случај и са свим студентима Е-групе (ФМУ), јер се 25% изјаснило као несигурно, а 11,11% (један испитаник) чак да нема такво искуство. Иначе, термини проширена тоналност и атоналност су разјашњени на почетку експерименталне наставе, тако да термилошко несналажење не може бити узрок оваквих одговора. У К-групи (ФИЛУМ) поново само један студент има такво искуство; сада је 33,33% несигурно, а половини (тачније – проценту од 55,55%) и даље није познато који су српски композитори стварали атонална и проширено-тонална дела. У контролној групи (ФМУ) велики је број изјашњених за опцију 1 (да), а преосталих двоје студената су несигурни.

У одговорима на наредно питање где је требало навести имена тих композитора, очигледан је пораст знања, пре свега код студената који су похађали експерименталну наставу. Број имена навођених од стране Е-групе у Крагујевцу креће се од четири до чак девет, док у контролној групи у истом граду сви осим једног студента не знају нити једно име (тај један студент навео је имена три композитора). На београдском факултету није била толика разлика између две групе: по двоје студената није навело нити једно име; у Е-групи један испитаник сетио се чак осам имена, али се и један припадник К-групе сетио девет српских композитора. Поред раније поменутих имена сада се јављају и: Драгутин Чолић, Станојло Рајичић, Михаило Вукдраговић, Драгутин Гостушки, Константин Бабић, Марко Тајчевић, Душан Радић, затим наравно имена свих пет композитора чији су одломци примењивани током експерименталног периода (В. Вучковић, М. Ристић, А. Обрадовић, В. Илић и Р. Максимовић), али и имена стваралаца млађе генерације: Зоран Божанић, Иван Бркљачић и Јанко Васиљевић.

Одговори на питање *Јесте ли до сада самостално изводили (на настави инструмента или соло певања), атонална и проширено тонална дела српских композитора?* готово да се нису изменили нити у једној од четири групе. Тек два студента контролне групе у Београду дала су потврдан одговор, док је један из крагујевачке К-групе био несигуран. Самим тим, наредни захтев да се наведу конкретна имена композитора и наслови тих дела, није уродио плодом, тј. једина остварења која су поменута су: *Сатирова свирала* Петра Коњовића, *Ритмичке гримасе* Милоја Милојевића и *Вињете* Дејана Деспића.

Одговори на пето питање (*Јесте ли у оквиру хорског, оркестарског или камерног ансамбла, изводили атонална и проширено-тонална дела српских композитора?*) били су одрични код готово свих студената ФИЛУМ-а, сем троје из Е-групе, док је лепеза одговора у обе групе ФМУ разнолика.

Најзад је требало написати конкретна имена композитора, наслове тих дела и тип ансамбла ком је композиција намењена. Иако већи него на иницијалном тесту, и даље је мали број испитаника наводио комплетне податке о конкретним делима (име композитора, наслов дела, врсту ансамбла). Ипак, ове врсте остварења поново су се у одговорима студената показале као заступљеније у односу на соло композиције. Наиме, поред композиција поменутих на иницијалном тесту, забележене су и: *Зум, зум* и *Бајалице* Дејана Деспића, *Сарабанда* за флауту, сопран и клавир Исидоре Жебељан, *Минијатурне варијације* Зорана Божанића, *Две хаику песме* за бас, контрабас и клавир младог Јанка Васиљевића, *Три песме* за бас, флауту, виолу и клавир („Јесен“, „Селим-бег“ и „Напон“) Душана Радића и *Говорна фуга* Александра Вујића.

4в) Разлика у извођачком искуству од теста до ретеста

Искуство самосталног извођења проширено-тоналних и атоналних дела српских композитора од теста до ретеста код свих група је остало на готово истом (веома скромном) нивоу. Само два припадника београдске К-групе имала су прилику да, током експерименталног периода, самостално изводе такве композиције. Један припадник К-групе (ФИЛУМ) је несигуран по том питању, а преостала већина навела је да нема такво искуство из претходног периода (чак 91,4% узорка у целини). Када је реч о искуству извођења таквих композиција у оквиру ансамбла (што је за студенте Опште музичке педагогије и Музике у медијима значило – у хору, а за остале – у камерном

саставу и/или оркестру), резултати су слични. Наиме, након експерименталног периода 77,14% испитаника није навело такво искуство у претходном периоду (резултати београдских и крагујевачких студената готово су идентични), један студент је несигуран, а само преосталих 20% имало је на репертоару ансамбла такву композицију.

У задатку у ком је требало навести имена композитора, студенти Е-група су, очекивано, чешће од припадника К-група наводили имена композитора чије су одломке обрађивали током експерименталне наставе. Студенти мештовите Е-групе у Крагујевцу давали су разноврсније одговоре од београдских студената распоређених у Е-групу, што је и логично с обзиром на њихове различите специјалности и чињеницу да извођачи чак и на истом студијском програму обично свирају различите композиције. Запажа се да су на финалном тестирању припадници Е-групе (ФИЛУМ) наводили најмање четири имена композитора проширено-тоналне и атоналне музике, приметно више од просека Е-групе (ФМУ). Из тога произилази закључак да је искуство ове већином извођачке групе богатије у том смислу, али и да тип музике о коме је реч њих више и занима него будуће музичке педагоге. Овај резултат могуће је повезати са податком да је Е-група (ФИЛУМ) остварила у овом истраживању једини статистички значајан напредак, по питању побољшања музичког слуха, у односу на паралелну К-групу, и то на варијабли хармонски слух, за разлику од Е-групе (ФМУ). Наиме, њихово веће искуство са уметничком музиком ван наставе солфеђа, учинило их је пријемчивијим за когнитивну обраду такве музике и на часовима солфеђа.

Други циљ био је испитивање евентуалне промене мотивације за извођење оваквих композиција под утицајем дословног паралелизма у слушном опажању и извођењу (односно извођењу и слушном опажању). **Задаци** су били:

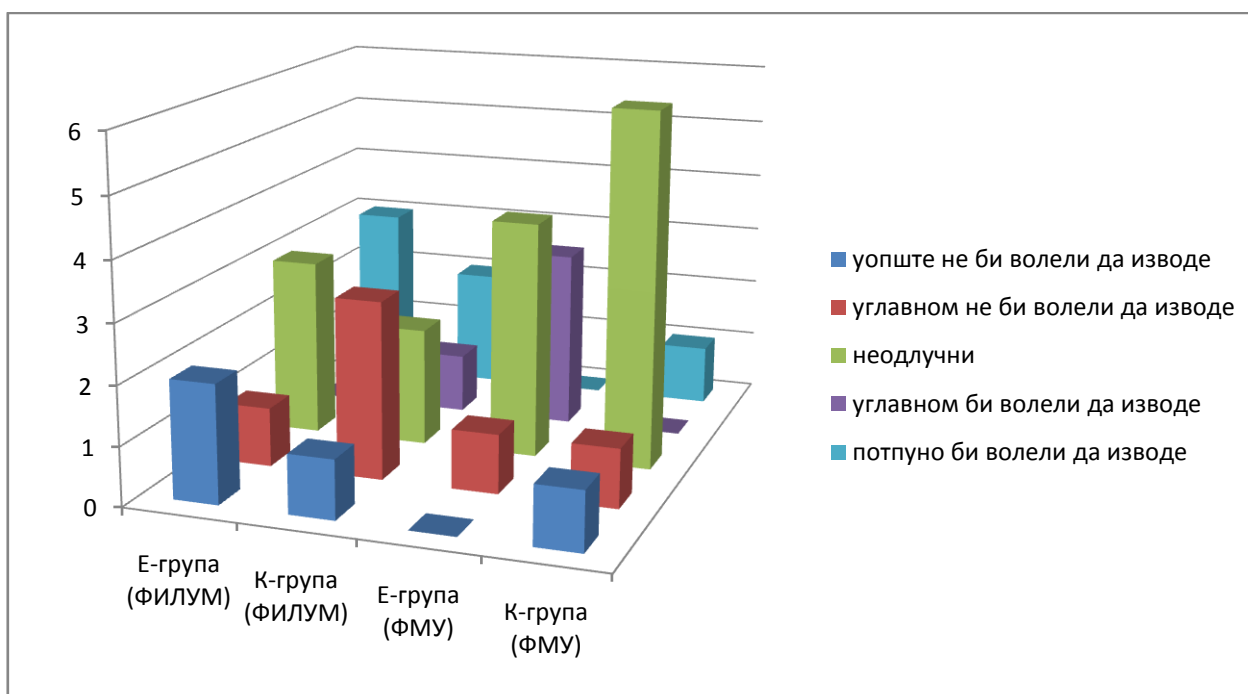
- утврдити степен мотивације за извођење проширено-тоналне и атоналне музике,
- установити однос студената према потенцијалној већој заступљености одломака из проширено-тоналне и атоналне музике српских композитора у настави солфеђа.

При том, први наведени задатак је кључан за испитивање хипотезе бр. 2 овог рада.

5а). Степен мотивације за извођење проширено-тоналних и атоналних композиција српских аутора на иницијалном тестирању

Степен мотивације за извођење мерен је путем резултата добијених у оквиру скала процене Ликертовог типа, у оквиру упитника. Студенти су заокруживањем опција „уопште се не слажем“, „углавном се не слажем“, „неодлучан/ неодлучна сам“, „углавном се слажем“ и „потпуно се слажем“, означавао степен слагања са тврдњом *Волео/ волела бих да изводим атонална и проширено-тонална дела српских композитора*. Графикон приказује резултате припадника читавог узорка, подељеног на Е и К-групу, на иницијалном тестирању:

Графикон бр. 16: Мотивација за извођење проширено-тоналне и атоналне музике на иницијалном тесту (све групе)



Графикон показује да је:

- студената који уопште не би волели да изводе композиције овог типа, на иницијалном тестирању највише било међу припадницима експерименталне групе у Крагујевцу (двоје), а најмање међу члановима Е-групе у Београду (ниједан),
- студената који углавном не би волели да изводе такве композиције, на иницијалном тестирању највише било међу припадницима К-групе у Крагујевцу (троје), а најмање у свим осталим групама које су изједначене у том ставу (по један је заокружио ову опцију),

- неодлучних студената највише у београдској контролној групи (шесторо), а најмање у крагујевачкој К-групи (двоје),
- студената који би углавном волели да изводе композиције те врсте, највише било у београдској Е-групи (троје), а најмање у крагујевачкој Е-групи и београдској К-групи (нити један) и
- студената који би у потпуности волели да их изводе, највише било у крагујевачкој експерименталној групи (троје), а најмање у К-групи у истом граду (ниједан).

Наредна табела показује да су на иницијалном тестирању обе К-групе у просеку биле неодлучне по питању мотивације за извођење проширено-тоналне и атоналне музике српских композитора, опредељујући се у просеку за опцију 3 (неодлучан/ неодлучна сам). Припадници обе Е-групе већ су тада исказивали већи афинитет према овом типу музике.

Табела бр. 21: мотивација за извођење – аритметичке средине свих група на иницијалном тесту

	Е-група (ФИЛУМ) N=9	К-група (ФИЛУМ) N=8	Е-група (ФМУ) N=9	К-група (ФМУ) N=9
AS	3,11	3	3,25	3

5б). Степен мотивације за извођење проширено-тоналних и атоналних композиција српских аутора на финалном тестирању

Табела бр. 22:

	уопште не би волели да изводе	углавном не би волели да изводе	неодлучни	углавном би волели да изводе	потпуно би волели да изводе
Е-група (ФИЛУМ)	0 или 0%	0 или 0%	2 или 22,22%	3 или 33,33%	4 или 44,44%
К-група (ФИЛУМ)	1 или 11,11%	2 или 22,22%	3 или 33,33%	1 или 11,11%	2 или 22,22%
Е-група (ФМУ)	1 или 12,50%	1 или 12,50%	3 или 37,50%	3 или 37,50%	0 или 0%
К-група (ФМУ)	2 или 22,22%	4 или 44,44%	2 или 22,22%	1 или 11,11%	0 или 0%

Дакле, после експерименталног периода је:

- студената који уопште не би волели да изводе композиције овог типа, уопште нема у крагујевачкој Е-групи, а највише их је у београдској К-групи (двоје),
- студената који углавном не би волели да изводе такве композиције такође нема у крагујевачкој Е-групи и опет их највише у београдској К-групи (четворо),
- неодлучних студената има највише у крагујевачкој К и београдској Е-групи (по троје),
- студената који би углавном волели да изводе композиције те врсте, изједначен број у обе експерименталним групама (по троје, с тим што је, подсећамо, Е-група ФИЛУМ-а бројнија за једног студента); такође је изједначен број овако опредељених студената у обе К-групе (по један),
- студената који би у потпуности волели да их изводе, највише у крагујевачкој Е-групи, док на београдској факултету, међу будућим музичким педагозима, ни у једној групи нема таквих.

Аритметичке средине резултата показују да је мотивација за извођење на финалном тестирању највиша у Е-групи у Крагујевцу, затим нижа али такође виша од просека у такође већином извођачкој К-групи у овом граду. На ФМУ у Београду, будући музички

педагози – припадници Е-групе, у просеку су неопредељени по овом питању, док припадници К-групе гравитирају одговору „углавном се не слажем“ (са тврдњом *Волео волела бих да изводим...*).

Табела бр. 23: мотивација за извођење – аритметичке средине свих група на финалном тесту

	Е-група (ФИЛУМ) N=9	К-група (ФИЛУМ) N=8	Е-група (ФМУ) N=9	К-група (ФМУ) N=9
AS	4,22	3,11	3	2

Посматрајући узорак у целини, Е-група са аритметичком средином 3,65 има више афинитета по овом питању од К-групе (AS=2,55).

5в). Промена степена мотивације за извођење проширено-тоналних и атоналних композиција српских аутора, од иницијалног до финалног теста.

Када су у питању, студенти ФИЛУМ-а у Крагујевцу, степен мотивације се од теста до ретеста изменио на следећи начин.

Табела бр. 24: Промена степена мотивације за извођење проширено-тоналних и атоналних композиција српских аутора после утицаја експерименталног фактора у Е-групи (ФИЛУМ)

	уопште не би волели да изводе	углавном не би волели да изводе	неодлучни	углавном би волели да изводе	потпуно би волели да изводе
Е-група (иниц. тест)	2 или 22,22%	1 или 11,11%	3 или 33,33%	0 или 0%	3 или 33,33%
Е-група (финални тест)	0 или 0%	0 или 0%	2 или 22,22%	3 или 33,33%	4 или 44,44%

Очигледно је да су у Е-групи (ФИЛУМ) током експерименталне наставе порасли афинитети према извођењу проширено-тоналне и атоналне музике српских композитора. Такође је мало редукован број неодлучних, а чак 77,77% испитаника би углавном или у потпуности волело да изводи такве композиције.

Табела бр. 25: Промена степена мотивације за извођење проширено-тоналних и атоналних композиција српских аутора после утицаја експерименталног фактора у К-групи (ФИЛУМ)

	уопште не би волели да изводе	углавном не би волели да изводе	неодлучни	углавном би волели да изводе	потпуно би волели да изводе
К-група (иниц. тест)	1	3	2	1	2
К-група (финални тест)	1	2	3	1	2

Запажа се практично непромењен однос од теста до ретеста. Међутим, ова разлика између Е и К-групе на ФИЛУМ-у није статистички значајна:

Табела бр. 26

	AS	SD
Е-група (ФИЛУМ)	3,11	1,616
К-група (ФИЛУМ)	3,00	1,414

Табела бр. 27

df	p
16	,879

Што се тиче студената ФМУ-а у Београду, промене степена мотивације су следеће.

Табела бр. 28: Промена степена мотивације за извођење проширено-тоналних и атоналних композиција српских аутора после утицаја експерименталног фактора у Е-групи (ФМУ)

	уопште не би волели да изводе	углавном не би волели да изводе	неодлучни	углавном би волели да изводе	потпуно би волели да изводе
Е-група (иниц. тест)	0 или 0%	1 или 12,50%	4 или 50%	3 или 37,50%	0 или 12,50%
Е-група (финални тест)	1 или 12,50%	1 или 12,50%	3 или 37,50%	3 или 37,50%	0 или 12,50%

Очигледно је да је у Е-групи током експерименталне наставе мало редукован број неодлучних у корист оних који уопште не би волели да изводе овакву музику; број студената који би углавном волели да изводе такве композиције остао је исти као и раније.

Табела бр. 29: Промена степена мотивације за извођење проширено-тоналних и атоналних композиција српских аутора после утицаја експерименталног фактора у К-групи (ФМУ)

	уопште не би волели да изводе	углавном не би волели да изводе	неодлучни	углавном би волели да изводе	потпуно би волели да изводе
К-група (иниц. тест)	1 или 11,11%	1 или 11,11%	6 или 66,66%	0 или 0%	1 или 11,11%
К-група (финални тест)	2 или 22,22%	4 или 44,44%	2 или 22,22%	1 или 11,11%	0 или 0%

Примећује се смањење афинитета према извођењу проширено-тоналне и атоналне музике.

Ни у овом случају ове две групе, разлика није значајна:

Табела бр. 30: аритметичка средина и стандардна девијација

	AS	SD
Е-група (ФМУ)	3,25	,707
К-група (ФМУ)	2,89	1,054

Табела бр. 31: Резултати t-теста

df	p
15	,426

6. Мишљење о томе да ли проширено-тонална и атонална дела српских композитора треба да буду више заступљена у настави солфеђа

Ова варијабла је била мерена кроз одговоре заокружене у оквиру Ликертове скале, у вези са тврдњом *Волео/ волела бих да су у настави солфеђа заступљенији одломци из српске уметничке баштине, укључујући одломке из атоналних и проширено-тоналних композиција*. Погледајмо резултате Е-групе (ФИЛУМ) на иницијалном и финалном тесту.

Табела бр. 31: Ставови Е-групе (ФИЛУМ) у вези са тврдњом *Волео/ волела бих да су у настави солфеђа заступљенији одломци из српске уметничке баштине, укључујући одломке из атоналних и проширено-тоналних композиција*

		Уопште не би волели	Углавном не би волели	Неодлучни	Углавном би волели	Потпуно би волели
ИНИЦИЈАЛНИ ТЕСТ	процент	0	0%	55,56%	33,33%	11,11%
	фреквенција	0	0	5	3	1
ФИНАЛНИ ТЕСТ	процент	0%	33,33%	11,11%	55,56%	11,11%
	фреквенција	0	3	1	5	1

Вредност p показује да разлика у напредовању Е-групе (ФИЛУМ) од теста до ретеста, приказана кроз вредност t , није значајна.

Табела бр. 32: Е-група (ФИЛУМ): иницијални и финални тест – аритметичка средина и стандардна девијација

	Иницијални тест	Финални тест
AS	3.67	3.44
SD	0.71	1.13

Табела бр. 33: Резултати t -теста

df	p
16	0.6239

На финалном тестирању се у овој групи, очигледно, троје студената по први пут определило за став да углавном не би волели да таква музика буде присутнија у настави солфеђа. Истовремено, број првобитно неодлучних смањило се у корист студената који су у потпуности наклоњени таквој могућности. То значи да је, после експерименталног периода, 66,67% припадника Е-групе (ФИЛУМ) подржавало наведену идеју.

Следе резултати К-групе (ФИЛУМ) на тесту и ретесту.

Табела бр. 34: Ставови К-групе (ФИЛУМ) у вези са тврдњом *Волео/ волела бих да су у настави солфеђа заступљенији одломци из српске уметничке баштине, укључујући одломке из атоналних и проширено-тоналних композиција*

		Уопште не би волели	Углавном не би волели	Неодлучни	Углавном би волели	Потпуно би волели
ИНИЦИЈАЛНИ ТЕСТ	процент	0%	33,33%	22,22%	44,44%	0%
	фреквенција	0	3	2	4	0
ФИНАЛНИ ТЕСТ	процент	0%	22,22%	44,44%	22,22%	11,11%
	фреквенција	0	2	4	2	1

Ни ова разлика од теста до ретеста није статистички значајна:

Табела бр. 35: К-група (ФИЛУМ): иницијални и финални тест – аритметичка средина и стандардна девијација

	Иницијални тест	Финални тест
AS	3.11	3.22
SD	0.93	0.97

Табела бр. 36: Резултати t-теста

df	p
16	0.8072

У К-групи (ФИЛУМ) највише се запажа пораст броја неодлучних и смањење броја студената који се изјашњавају позитивно на тему предочене тврдње. Број неодлучних је очекиван, будући да у контролним групама није спровођен експериментални програм са проширено-тоналним и атоналним одломцима из музике српских композитора.

Какав је био однос Е-групе (ФМУ) на иницијалном и финалном тесту, по овом питању?

Табела бр. 37: Ставови Е-групе (ФМУ) у вези са тврдњом *Волео/ волела бих да су у настави солфеђа заступљенији одломци из српске уметничке баштине, укључујући одломке из атоналних и проширено-тоналних композиција*

		Уопште не би волели	Углавном не би волели	Неодлучни	Углавном би волели	Потпуно би волели
ИНИЦИЈАЛНИ ТЕСТ	процент	0%	12,50%	25%	50%	12,50%
	фреквенција	0	1	2	4	1
ФИНАЛНИ ТЕСТ	процент	12,50%	12,50%	37,50%	37,50%	0%
	фреквенција	1	1	3	3	0

Разлика од теста до ретеста ни у овом случају није статистички значајна:

Табела бр. 38: Резултати t-теста

df	p
14	0.498

Табела бр. 39: Е-група (ФМУ): иницијални и финални тест – аритметичка средина и стандардна девијација

	Иницијални тест	Финални тест
AS	3.63	3.00
SD	0.92	1.07

Табела бр. 40: Резултати t-теста

df	p
14	0.2298

Током експерименталног периода промена се код Е-групе (ФМУ) догодила у смислу смањења позитивног односа према атоналним и проширено-тоналним композицијама у настави солфеђа. Овде уочавамо разлику у односу на мешовиту групу у Крагујевцу у којој је више од пола испитаника на крају испољило склоност према таквим наставним садржајима.

Ево и резултата К-групе (ФМУ) на иницијалном и финалном тестирању.

Табела бр. 41: Ставови К-групе (ФМУ) у вези са тврдњом *Волео/ волела бих да су у настави солфеђа заступљенији одломци из српске уметничке баштине, укључујући одломке из атоналних и проширено-тоналних композиција*

		Уопште не би волели	Углавном не би волели	Неодлучни	Углавном би волели	Потпуно би волели
ИНИЦИЈАЛНИ ТЕСТ	процент	11,11%	33,33%	11,11%	11,11%	33,33%
	фреквенција	1	3	1	1	3
ФИНАЛНИ ТЕСТ	процент	22,22%	33,33%	22,22%	11,11%	11,11%
	фреквенција	2	3	2	1	1

Разлика од теста до ретеста није статистички значајна:

Табела бр. 42: К-група (ФМУ): иницијални и финални тест – аритметичка средина и стандардна девијација

	Иницијални тест	Финални тест
AS	3.22	2.56
SD	1.56	1.33

Табела бр. 43: Резултати t-теста

df	p
16	0.3449

Запажа се да се на ретесту у односу на иницијални тест, смањило број студената са позитивним односом према идеји веће заступљености одломака из српског стваралаштва, укључујући одломке из атоналних и проширено-тоналних композиција.

Најзад, уколико саберемо све позитивне одговоре свих група (одговоре „углавном бих волео/ волела“ и „потпуно бих волео/ волела“), на финалном тесту, тј. после експерименталног периода, однос би био следећи:

1. Е-група (ФИЛУМ) са 66,67%,
2. Е-група (ФМУ) са 37%,
3. К-група (ФИЛУМ) са 33,33%, и
4. К-група (ФМУ) са 22,22%.

Дакле, већином извођачка група из Крагујевца која је похађала експерименталну наставу је, после тог периода, показала убедљиво највећи афинитет према укључењу одломака из проширено-тоналних и атоналних композиција српских аутора. Међутим, будући музички педагози су, такође након похађања експерименталног програма, испољили тек за нијансу већу склоност у односу на студенте из контролних група. Овакав исход може се повезати са њиховим ранијим мањим извођачким искуством са савременим композицијама и, самим тим – мањом склоношћу према њима.

На крају упитника, поједини студенти давали су коментаре у вези са обрадом проширено-тоналне и атоналне музике у настави солфеџа и у вези са евентуалним разлозима побољшања нивоа развијености музичког слуха у претходном периоду. Коментари (приказани у прилозима од бр. 5 до бр. 9), сведоче о разноликом промишљању ових студената на ту тему и оптимистичком ставу карактеристичном за младу популацију.

Приказани резултати показали су да је:

Хипотеза бр. 1 (дословни паралелизам кроз опажање и извођење проширено-тоналне и атоналне музике српских композитора, доприноси не само обогаћењу фонда стабилних музичко-слушних представа, већ и побољшању музичког слуха исказаног кроз тачност у опажању непознатих инструктивних музичких садржаја), **доказана само делимично**. Наиме, једино је код припадника Е-групе (ФИЛУМ), већином извођачког састава, побољшан слух, али не слух посматран интегрално (уз способност тачног опажања мелодија), већ само хармонски слух, у односу на паралелну К-групу. Код припадника Е-групе (ФМУ), будућих музичких педагога, није дошло ни до какве значајне разлике у

односу на постигнућа паралелне К-групе. Могуће је да је узрок у томе што је Е-група (ФИЛУМ) на почетку експерименталне наставе показала слабија предзнања од Е-групе (ФМУ), те је имала и већи простор за напредовање. Изгледа да је експериментална настава заснована на певању, слушном опажању и свирању истих одломака, утицала на учвршћивање слушних представа. Поред стварања мултимодалних представа, вероватно је и интонирање интервала (које је чинило један од захтева на колоквијуму и представљало интегрални део припреме за певање током експерименталног периода), утицало на боље препознавање других тонова у односу на задати тон, у хармонским задацима.

Хипотеза бр. 2 (примена дословног паралелизма у опажању и извођењу проширено-тоналне и атоналне музике српских композитора, побољшава мотивацију за њено извођење) **није статистички доказана**, иако је анализа резултата, укључујући мишљење студената о томе да ли проширено-тонална и атонална дела српских композитора треба да буду више заступљена у настави солфеђа, показала да поново Е-група (ФИЛУМ) испољава највиши афинитет према проширено-тоналној и атоналној музици српских композитора. Овакав резултат тумачимо природом извођачких специјалности у смислу усмерења ка свирању или певању и новим, разноликим слушним, а посебно извођачким искуствима.

Уопштено посматрано, Е-група (ФИЛУМ) показала се као пријемчивија за обраду сложених звучних садржаја од Е-групе (ФМУ), па је више напредовала током експерименталног периода, иако је Е-група (ФМУ) и на иницијалном и на финалном тестирању испољила већу успешност у смислу просечног броја бодова по студенту.

Имајући у виду добијене резултате, требало би поменути ограничења обављеног емпиријског истраживања. Наиме, лимитирајући фактор пре свега је представљао мали број испитаника, који је и уобичајен на уметничким факултетима, посебно у случају истраживања која превазилазе анкету као технику испитивања. Други фактор те врсте било је ограничено време рада (30 минута недељно и број радних недеља), с обзиром на то да је и време, осим избора узорка (група студената), практично било пригодног карактера, тј. реч је о максималном времену које су предавачи могли да уступе истраживачу за реализацију експерименталне наставе.

У будућим истраживањима требало би испитати делотворност методичког концепта дословног паралелизма у опажању и извођењу, односно извођењу и опажању, на резултате првенствено у основношколском образовању (које је и најважније), а потом и на наредним нивоима музичке едукације. Без чврстих менталних представа о тоналитету, људи са релативним слухом тешко могу напредовати у смислу извођења и опажања проширено-тоналне и атоналне музике. Такође, било би занимљиво испитати колико дословни паралелизам у опажању и извођењу проширено-тоналне и атоналне музике српских композитора, утиче на побољшање музичког слуха испољеног кроз тумачење тоналне музике. Исто тако, требало би испитати успешност студената са пасивним апсолутним слухом, у оквиру истраживања са истим циљевима и задацима.

Резултати испитивања мишљења студената о томе да ли проширено-тонална и атонална дела српских композитора треба да буду више заступљена у настави солфеђа, указују да у оквиру студентске популације постоји незанемарљив проценат особа које би волеле да више него што је тренутно случај у српској музичко-образовној пракси, обрађују музичка остварења која карактерише проширени тоналитет и атоналност. То је важно због потреба савремене музичке праксе у земљи и ван ње, које подразумевају и промовисање остварења новије српске уметничке музике. Како настава солфеђа заправо припрема појединца за самостално, камерно извођаштво или извођење у хорском или оркестарском ансамблу, а такође за рад у различитим музичким делатностима, пре свих – едукацији, садржаји и начину рада у универзитетској настави требало би да се обогате и захтеви уједначе са захтевима заступљеним на последњем нивоу учења солфеђа у високошколским институцијама у свету. Очекиване компетенције у оквиру сваког студијског програма треба да обухватају и вештине тачног извођења и перципирања сложеног савременог музичког језика, а то је посебно важно за особе које ће се запослити у институцијама специјализованим за музичко образовање. Такође је битно за особе које ће се бавити вокалним извођаштвом, будући да су брзина и успешност савладавања непознатих и сложенијих музичких текстова, у њиховом случају директно условљене постојањем стабилних музичко-слушних представа у уму.

ЗАКЉУЧНА РАЗМАТРАЊА

Идеја о теми дисертације настала је из више разлога. Први разлог је потрага за одговором на основна питања у методици наставе солфеђа: до које границе и на које начине је могуће изоштрити музички слух? Други разлог лежи у запажању да се у српској литератури за солфеђо и методiku наставе солфеђа сасвим ретко помиње двоструки или вишеструки третман – путем различитих активности, истог наставног садржаја (кроз слушање и записивање, певање, евентуално и свирање).⁵⁸⁷ Трећи разлог јесте запажање да у српској настави и литератури за солфеђо атоналност није довољно заступљена.⁵⁸⁸ Међутим, и онда када атоналност јесте заступљена у настави и литератури за солфеђо, највише се појављује у облику садржаја намењених за певање, а ретко за слушно опажање и записивање. У оквиру тога садржаји намењени за певање доминирају по квантитету над садржајима намењеним за (атонални) диктат. Четврти разлог за одабир теме дисертације био је што је уочена слаба заступљеност проширено-тоналне и атоналне музике у литератури намењеној универзитетском нивоу образовања.⁵⁸⁹ Стога се наметнула потреба да се овакав, наизглед врло једноставан приступ – дословни паралелизам у опажању и извођењу, примени на одломцима из проширено-тоналног и атоналног стваралаштва српских композитора. Такође се наметнула потреба да се проучи у постојећој литератури и постави на научне (психолошко-дидактичке) основе. На крају, требало је проверити његову делотворност на музички слух у настави са студентима завршне године учења солфеђа, кроз опажање и репродукцију непознатих (инструктивних) атоналних садржаја. Дакле, није испитивано да ли овај концепт утиче на боље памћење обрађиваних садржаја, будући

⁵⁸⁷ Ауторка рада у настави солфеђа на универзитетском нивоу већ више година примењује концепт дословног паралелизма, пре свега у смеру певање→слушно опажање и то на готово свим музичким садржајима. У оквиру предиспитне обавезе „активност“, студенти свирају претходно опажене и отпеване садржаје, ради стварања стабилних, мултимодалних представа.

⁵⁸⁸ Подсећамо на констатацију и термин Драгана Стојановић-Новичић: претерана употреба „тоналне наративности“ у настави солфеђа (Драгана Стојановић-Новичић, Ослушкујући редуковано: *Шест двогласних корала* Владана Радовановића, нав. дело).

⁵⁸⁹ У овој дисертацији, наставни садржаји су одабрани из стваралаштва српских композитора, са циљем подстицања националног и културног идентитета кроз наставу солфеђа, а у складу са визијом развоја академских студија, презентованој у Стратегији развоја образовања у Србији до 2020. године. В. у: *Стратегија развоја образовања у Републици Србији до 2020. године*, 95 <http://www.mpn.gov.rs/vesti/arhiva/119-specijalna-2012/369-strategija-razvoja-obrazovanja-u-republici-srbiji-do-2020-godine>.

да се то подразумева, већ да ли утиче на успешност приликом слушања непознатих мелодијских и хармонских садржаја.

Дисертација се састоји се из четири дела: уводног, историјско-аналитичког, те психолошко-методичког и најзад методолошког дела у ком је приказан педагошки експеримент спроведен у Крагујевцу и Београду.

После уводног одељка „Предмет, структура рада, циљеви истраживања и хипотезе“, приложен је одељак „Задаци основног и средњег музичког образовања као предуслови савладавања проширено-тоналне и атоналне музике на универзитетском нивоу“. Затим су објашњене когнитивне основе проширено-тоналне и атоналне музике, на основу низа иностраних и српских извора из психолошке науке и наука о музици (у одељку „Проширено-тонална и атонална музика у универзитетској настави солфеђа – когнитивне основе“). Установљено је да природа атоналне музике није у складу са психолошким предиспозицијама човека, што представља отежавајући фактор у настави приликом њеног усвајања. Уследила су објашњења кључних термина из наслова: проширена тоналност и атоналност, музички слух и његов развој, дословни паралелизам у опажању и извођењу, програм наставе солфеђа и музика српских композитора. У одељку „Проширена тоналност и атоналност – термилошки оквир“, наведен је читав спектар назива који се у свету и у српској литератури за солфеђо и методика наставе солфеђа примењује за именовање музике без јасне или било какве тоналне централизације. У одељку „Музички слух и његов развој“ уследиле су дефиниције музичког слуха, истакнутих руских и српских педагога. Појашњени су мелодијски и хармонски слух као најважније категорије музичког слуха. Ауторка дисертације је подвукла дистинкцију између холистичког слушања и аналитичког (или фокусираног, сведеног) на настави солфеђа, чији је основни циљ управо изоштравање музичког слуха (највише усмерено на тонску висину као најбитнији и за савладавање у настави солфеђа најкомплекснији параметар музике). У одељку под насловом „Апсолутни и релативни музички слух“ су, на основу извора из америчке, руске, шведске и српске литературе, појашњени ови битни појмови. У следећем одељку „Паралелизми и појам дословног паралелизма у опажању и извођењу“ наведени су различити паралелизми који се односе на методика наставе солфеђа.⁵⁹⁰ Затим је дата

⁵⁹⁰ Реч је о паралелизмима између: а) учења страног или матерњег језика и приступа музичком описмењавању, б) наставе солфеђа и других предмета (пре свих – инструмента), укључујући и примену

дефиниција дословног паралелизма у опажању и извођењу, или извођењу и опажању. Смисао дословног паралелизма повезан је са потребом стварања фонда сигурних, трајних музичко-слушних представа код ученика и студената, у истовременом супротстављању природној појави заборављања и с њом везаних појава проактивне и ретроактивне инхибиције. Изнесена је тврдња да многи млади у Србији, упркос дугогодишњем учењу солфеђа, не стичу довољно чврсте менталне музичко-слушне представе (првенствено о тонално-функционалним односима) управо зато што настава није у довољној мери усмерена на дугорочно памћење. Стога је предочен став да у српској настави солфеђа преовладава модалноспецифични приступ, тј. приступ у коме се музички садржаји третирају кроз засебне чулне модалитете, а не кроз њихову интеграцију. Последично, предлаже се превазилажење модалноспецифичног приступа, уз заступање вишеструког третмана истих музичких садржаја, применом методичког концепта дословног паралелизма у опажању и извођењу, са временском дистанцом између активности.

У одељку „Програм наставе солфеђа на трећој години студија“ приложен је преглед званичних захтева, на основу релевантне факултетске документације, а у кратком одељку „Проширено-тонална и атонална музика српских композитора“ подвучена је потреба преузимања одломака из српског уметничког стваралаштва у својству дидактичког материјала.

У другом, историјско-аналитичком делу дисертације, приказани су методички концепти у третману музике проширеног тоналитета и атоналитета заступљени у Србији и у свету (Шведској, бившем Совјетском Савезу, Француској, Бугарској, Сједињеним Америчким Државама, Пољској и Хрватској). Иностране публикације које третирају проширену тоналност и првенствено атоналност (између осталог кроз дословни паралелизам у опажању и извођењу или извођењу и опажању), биле су тешко доступне јер нису заступљене у српским библиотекама, нити у књижарама. Чак су и покушаји међубиблиотечке позајмице били неуспешни, а на жалост, неке књиге није било могуће набавити, будући да су распродате или се у библиотекама третирају као музикалије.⁵⁹¹ Страним публикацијама је у дисертацији поклоњена већа пажња него

истог система именовања тонова и в) у контексту тесног повезивања различитих елемената или активности у оквиру наставе солфеђа.

⁵⁹¹ Набавка презентованих књига текла је наручивањем од страних издавача и личним путем. Део публикација доставила је Ида Вујовић, предавач солфеђа на Краљевском конзерваторијуму у Хагу

српским из разлога што су мало познате или непознате српској стручној и научној јавности. Обухваћен је шири избор публикација како би се појаснила позиција дословног паралелизма у опажању и извођењу, позиција уметничке музике композитора конкретних земаља у њиховој литератури за солфеђо и приказали различити третмани проширене тоналности и атоналности, ради проширивања увида у постојећа знања из ове области у свету.⁵⁹² Приказани су и поједини сасвим оригинални приступи, као што је приступ Жака Фејиа из Француске, који се због тога може назвати (оригиналном) методом. Међутим, испоставило се да оригиналност није еквивалент са квалитетом, нити за последицу има прихватање у различитим универзитетским центрима, као што је то случај са књигом Ларса Едлунда из Шведске, која је чак добила своју софтверску варијанту у Мексику.

У дисертацији, српске књиге и радови представљене су у случају: а) препоруке о примени дословног паралелизма између опажања и извођења, или б) примене одломака из проширено-тоналних и/или атоналних дела српских композитора, или в) оригиналности по питању приступа проширено-тоналној и атоналној музици, или г) значаја публикације због шире употребе у наставној пракси.

Историјско-аналитичко поглавље послужило је такође и да се појасни колико и како су писци литературе заступали „тоналну стратегију“, тј. приступ атоналности преко уочавања тзв. локалних тоника, затим интервалски приступ (ослоњен или неослоњен на функционалност) и памћење апсолутних тонских висина. Установљено је да прва два приступа потпуно преовладавају, а искључива ослоњеност на памћење тонских висина није пронађена нити у једној анализираној српској или иностраној публикацији. У одељку „Резиме историјско-аналитичког дела“ установљено је да приближно половина српских и иностраних аутора није нити у једном свом остварењу предложила примену дословног паралелизма, затим да је дословни паралелизам у српској универзитетској литератури за солфеђо само местимична појава и претежно се односи на инструктивну литературу. Дословни паралелизам у српској литератури за солфеђо није сугерисан као обавеза, већ само као могућност, а објашњења везаности

(Холандија), на чему јој се искрено захваљујем. Такође је ауторка дисертације набавила неке од књига током ранијег боравка на научној конференцији у Пољској (2004. године).

⁵⁹² После магистарског рада Вере Миланковић, одбрањеног још 1979. године на Факултету музичке уметности у Београду, ниједан дипломски, специјалистички, магистарски, нити докторски рад, није био усредсређен на третман проширене тоналности и атоналности у настави солфеђа.

овог приступа са стварањем дугорочних музичких представа нема нити у једној иностраној или српској публикацији (или раду) за солфеђо и методику наставе солфеђа. Утврђено је такође да приближно половина свих српских текстова не садржи одломке из уметничке проширено-тоналне и атоналне музике, а у Србији не постоји нити једна збирка или приручник за солфеђо са великим бројем оваквих одломака, као што је то у књигама Глеба Виноградова и Абрама Григорјевича Јусфина из бившег Совјетског Савеза. Показало се, исто тако, да нетерцна сазвучја до сада нису добила заслужену позицију у српској литератури за солфеђо и методику наставе солфеђа, а методички разрађеног приступа за њихово усвајање такође нема. Атонални диктат је заступљен у српским књигама у симболичној мери, вероватно из разлога што још увек у настави преовладава класична форма диктата у којој студент треба да запише све ноте, што је изузетно тешко у случају атоналности. При том, многа инострана методичка решења нису инкорпорирана у српске публикације.

У трећем поглављу дисертације „Дословни паралелизам у опажању и извођењу проширено-тоналне и атоналне музике српских композитора, у потпуности је појашњен наш концепт дословног паралелизма у опажању и извођењу проширено-тоналне и атоналне музике српских композитора.⁵⁹³ Указано је и на то да је најсличнији методичком концепту Роналда Хердера из Сједињених Америчких Држава, будући да садржи импровизацију. Али, разлика је у томе што је Хердер препоручио додавање слободних тонова, док је у концепту дословног паралелизма у опажању и извођењу одломака из проширено-тоналне и атоналне музике српских композитора, сугерисана ритмизација конкретног тонског низа, ради утврђивања односа истих тонских висина у различитим метро-ритмичким контекстима. Оно што је сасвим ново у нашем концепту, јесу хармонске импровизације на задати низ тонских висина (из оригиналних мелодија српских композитора). Сличности такође постоје са приступом професора солфеђа са Одсека за музику Универзитета Јејл у Сједињеним Америчким Државама, Мајкла Фридмена, међутим, његов концепт је заснован на музичкој теорији скупова, која

⁵⁹³ Појашњено је да се ослања на давну идеју Вере Хајдаровић презентовану у њеном магистарском раду одбрањеном 1983. године на Факултету музичке уметности у Београду, по којој исти примери, обрађени кроз певање током претходног ступња школовања, на наредном ступњу (или у следећем разреду) треба да се примењују у својству диктата.

српским студентима треће године није позната.⁵⁹⁴ Потом, разјашњена је улога диктата у облику музичке допуњалке, затим мелодијске и хармонске импровизације и сви други кључни елементи дословног паралелизма у опажању и извођењу проширено-тоналне и атоналне музике српских композитора. У наредном одељку „Критеријуми за избор одломака из проширено-тоналне и атоналне музике српских композитора“ дефинисани су критеријуми, будући да само мали број одломака може да, без икаквих адаптација, представља дидактичко-методички погодне садржаје. У последњем одељку трећег дела „Психолошке основе дословног паралелизма у извођењу и опажању“, овај методички концепт постављен је на научне основе: психолошке основе дословног паралелизма могуће је наћи у појави мултимодалне (тј. мултисензорне, полимодалне, кросмодалне, интермодалне, интерсензорне) интеграције једне исте информације у нервном систему (у секундарној зони можданог кортекса), на основу које настају мултимодалне представе.

У четвртом, методолошком делу, представљен је педагошки експеримент обављен на Филолошко-уметничом факултету у Крагујевцу и Факултету музичке уметности у Београду од новембра 2010. до априла/ маја 2011. године, са студентима различитих специјалности. На сваком од два факултета креиране се по једна експериментална и једна контролна група (дакле, укупно четири групе). Ауторка дисертације је у својству истраживача била наставник двома експерименталним групама, током петнаестонедељног рада по тридесет минута. Путем писменог теста и упитника испитиване су две хипотезе дисертације: хипотеза бр 1 (дословни паралелизам кроз опажање и извођење проширено-тоналне и атоналне музике српских композитора, доприноси не само обогаћењу фонда стабилних музичко-слушних представа, већ и побољшању музичког слуха исказаног кроз тачност у опажању непознатих инструктивних музичких садржаја) и хипотеза бр. 2 (примена дословног паралелизма у опажању и извођењу проширено-тоналне и атоналне музике српских композитора, побољшава мотивацију за њено извођење). Девет студената мешовите, већином извођачке групе ФИЛУМ-а у Крагујевцу и осам студената Факултета музичке уметности са Одсека за општу музичку педагогију, савладавали су пет одабраних

⁵⁹⁴ Музичка теорија скупова није широко прихваћена у светским универзитетским центрима (пре свега: источноевропским), те се новија музика и не тумачи из призме постулата наведене теорије.

одломака из српске проширено-тоналне и атоналне музике (из композиција Милана Ристића, Александра Обрадовића, Војислава Илића, Рајка Максимовића и Војислава Вучковића), кроз описани методички концепт.

Резултати упоређивања иницијалних и финалних тестирања две паралелне групе у Крагујевцу, као и два паралелне групе у Београду, показали су да је хипотеза бр. 1 само делимично доказана. Наиме, од три варијабле којима се мерио музички слух (музички слух као интегрална појава опажања мелодије и хармоније, мелодијски слух и хармонски слух), само се на варијабли хармонски слух испољио статистички значајан напредак, и то једино код експерименталне групе у Крагујевцу (у односу на контролну групу у истом граду). Друга хипотеза статистички није доказана, мада је анализа резултата показала да је поново иста група (експериментална, већином извођачка група са ФИЛУМ-а у Крагујевцу) испољавала највећи афинитет према проширено-тоналној и атоналној музици српских композитора, од све четири групе. Иако циљ испитивања није било поређење две експерименталне групе, после оваквих резултата наметнуло се питање: зашто Е-група са Факултета музичке уметности у Београду, која је похађала идентичан програм, није остварила сличан (статистички значајан) напредак нити на једној испитиваној варијабли? Овакав резултат тумачимо природом извођачких специјалности перманентно окренутој новим, разноликим, посебно извођачким искуствима и чињеницом да позитиван однос према градиву пружа веће шансе за добре исходе учења. Такође, тумачимо податком да је Е-група (ФИЛУМ) на иницијалном тесту исказала укупно слабије резултате од Е-групе (ФМУ), те је имала и више простора за напредовање, односно надокнађивање пропуштених знања и вештина из претходног периода школовања. Изгледа да је мешовита, већином извођачка група са ФИЛУМ-а у Крагујевцу, услед природе специјалности/ специфичности студијских програма, била пријемчивија за обраду сложених музичких садржаја, у односу на (у том тренутку – будуће) музичке педагоге. Иако је београдска Е-група и на иницијалном и на завршном тестирању постигла укупно бољи скор од крагујевачке Е-групе, она није током експерименталног периода остварила статистички значајан напредак у односу на своју паралелну групу (као ни било која од две контролне групе). Затим, поставило се питање: зашто експериментална група са ФИЛУМ-а у Крагујевцу није остварила бољи резултат на варијабли мелодијски слух? Одговор лежи у чињеници да је за опажање сазвучја сваки испитаник имао нешто више времена за препознавање, уз ослањање на

један референтни тон, док су у атоналним додекафонским мелодијама само два тона била унапред задата као тачке ослоња. Због тога је било теже тачно дешифровати низ тонова омеђених прилично захтевним скоковима. Могуће је да је на напредак Е-групе (ФИЛУМ) утицало, осим стварања мултимодалних представа (заправо примене целог концепта дословног паралелизма, укључујући и импровизације), и интензивирање рада на делу градива које је предвиђено још средњошколским наставним програмом: на интонирању интервала. Чини се да том делу средњошколског градива није посвећена довољна пажња у незанемарљивом проценту средњих музичких школа.

Резултати педагошког експеримента у директној су вези са односом испитаника према проширено-тоналној и атоналној музици српских и иностраних композитора. Истраживач – ауторка рада, у улози наставника током експерименталне наставе, стекла је утисак да се однос дела студената према овом истраживању променио у негативном смислу када је уведен одломак из „Противности“ из *Две песме* за сопран и дувачки трио, аутора Војислава Вучковића, карактеристичан по изразитом експресионистичком музичком језику. Овим су потврђени подаци изнесени у одељку „Проширено-тонална и атонална музика у настави солфеђа – когнитивне основе“, да ни музички експерти и поред (већином сличног) образовања, нису јединствени по питању капацитета за емпатију за атоналност⁵⁹⁵, те да је многим образованим музичарима атонална музика занимљива у интелектуалном смислу, али интуитивни осећај за њу не поседују.⁵⁹⁶ Дубок јаз између атоналне музике и природне тежње опажајног система да се опажај формира уз минималан ментални напор, затим непостојање гештalt принципа близине и принцип континуитета у Вучковићевој композицији, густина музичких информација и перманентно изневерена несвесна и свесна очекивања, јасно су се испољила као ометајући фактор у прихватању обраде овог одломка, код дела студената. Проширено-тонални и атонални музички садржаји дијаметрално су различити од садржаја на које је већина популације навикла (дијатонска фолклорна, дечја и популарна музика). Зато сматрамо да би проширено-тонални и атонални музички садржаји били пријемчивији и, самим тим, квалитетније опажени и репродуковани, уколико би били више заступљени у оквиру наставе солфеђа и других извођачких предмета.

⁵⁹⁵ Elina Paakkalén, исто.

⁵⁹⁶ Mihailo Antović, исто.

Добијене резултате емпиријског истраживања треба узети с резервом с обзиром на ограничења: мали узорак испитаника (који је стандардан за истраживања на уметничким факултетима чије технике превазилазе анкетирање) и лимитирано време за рад. Међутим, иако је перцепција проширено-тоналне и атоналне музике отежана, што су показали резултати истраживања, сматрамо да би концепт дословног паралелизма помогао у процесу бржег и лакшег савладавања извођења и опажања овакве врсте музике, али у периоду рада дужем од 15 седмица по тридесет минута. При том, уколико би студенти претходно искусили учење дијатонске (тоналне и модалне) музике кроз концепт дословног паралелизма у опажању и извођењу, односно у извођењу и опажању, рад на проширеној тоналности и атоналности на чврстим представама о тонално-функционалним односима, био би знатно олакшан.

Треба поменути да је истраживање у целини обављено кроз анализу литературе из области методике наставе солфеђа и солфеђа, затим психологије, педагогије (с дидактиком), медицине, музикологије, кроз педагошки експеримент и разговоре са многим музичарима различитих профила, укључујући истакнуте уметнике као што су композитори Зоран Христић и Мирјана Живковић и соло певачица Анета Илић. Најзад треба истаћи да је у овом истраживању су по први пут у српској литератури указано на значај третмана једног истог музичког садржаја кроз различите чулне модалитете, на побољшање музичког слуха. Потом, предложена је методичка иновација – нови концепт примене одломака из српског проширено-тоналног и атоналног стваралаштва, са одломцима који до сада нису били уврштени у књиге за солфеђо. Такође су по први пут у српској литератури за методику наставе солфеђа, објашњене психолошке основе концепта који смо назвали „дословни паралелизам у опажању и извођењу“, тј. његова дидактичка целисходност, и то кроз објашњење мултимодалних/ полимодалних/ симултаних/ аналогних представа. У досадашњим научним радовима у Србији, није било текстова о повезаности постојања мултимодалних музичких представа и степена осетљивости музичког слуха, у контексту наставе солфеђа. Оквир традиционалне наставе солфеђа карактеристичне по превласти репродуктивних активности у односу на продуктивне, превазиђен је кроз студентима дату слободу самосталне обраде музичке информације из стваралаштва српских композитора (али применом конкретних правила ради утврђивања односа међу тоновима). Обављено је емпиријско истраживање у две високошколске установе, са малим бројем испитаника, али различитих специјалности;

овакво лонгитудинално истраживање везано конкретно за побољшање музичког слуха студената није спровођено до сада у Србији. Нема података о реализацији истраживања утицаја дословног паралелизма у опажању и извођењу на степен осетљивости музичког слуха студената ни ван Србије. Проширена су сазнања о бројним приступима проширено-тоналној и атоналној музици у универзитетској настави солфеђа, на основу анализе тешко набављених публикација из Шведске, Совјетског Савеза, Француске, Бугарске, Сједињених Америчких Држава, Пољске и Хрватске.

Постоји више педагошких импликација овог целокупног истраживања, а то су: потреба за већом заступљености одломака из проширено-тоналне и атоналне музике српских композитора у настави солфеђа, али и потреба за укључивањем такође пажљиво одабраних одломака из српског стваралаштва у школске књиге за ниже нивое образовања. Сматрамо да би будући уџбеници, приручници и практикуми за солфеђо требало да, у оквиру методских упутстава, укључе и истакну дословни паралелизам у опажању и извођењу, првенствено у смеру извођење→опажање. У пракси би се третман дословни паралелизам примењивао тако што би се музички садржај првобитно вокално репродуковао, а затим би се, тај исти садржај, музички записивао (кроз усмени и писмени диктат). На тај начин би се још од учења солфеђа на основношколском нивоу музичког образовања, стварале стабилне, мултимодалне музичке представе, што би требало да утиче на побољшање музичког слуха ученика. Литература за високошколску наставу требало би да се обогати на основу нових приказаних знања. Потреба увођења атоналних диктата и нетерцних сазвучја у градиво се подразумева, али управо на начин који је прихватљив за већину студената са релативним слухом (применом диктата у облику музичких допуњалки).

У будућности би требало испитати утицај дословног паралелизма у опажању и извођењу (односно извођењу и опажању) на успешност у опажању непознате тоналне музике, као и делотворност овог концепта на постигнућа ученика на нижим нивоима музичког образовања. Било би пожељно проверити да ли би дословни паралелизам у опажању и извођењу проширено-тоналне и атоналне музике српских композитора утицао на побољшање музичког слуха код особа које карактерише пасивни апсолутни слух.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексић, Марко (2007), *Експресивност хармонског језика у опери Салома Рихарда Штрауса* (магистарски рад), Београд: Факултет музичке уметности
2. Алексић, Марко (2014), Између функционалности и хипертрофираног тоналитета: улога хармонског језика у *Лирици* Петра Коњовића, у Соња Маринковић et al. (уред.), *Традиција као инспирација*, Бања Лука: Академија умјетности Универзитета, Академија наука и умјетности Републике Српске и Музиколошко друштво Републике Српске, 720-736.
3. Беоцанин-Мијановић, Јелена (2003), Поглед на неке актуелне проблеме наставе солфеђа код нас, у Гордана Каран (уред.), *Зборник радова Шестог педагошког форума* одржаног 2002. године, Београд: Факултет музичке уметности, 43-50.
4. Беоцанин-Мијановић, Јелена (2008), *Између грешке и инерције слуха у солфеђу*, Крагујевац: Филолошко-уметнички факултет
5. Беоцанин-Мијановић, Јелена (2008), Музика 20. века у настави солфеђа, у Бранка Радовић (уред.), *Музичка уметност у теорији музике и теорији медија – Зборник радова са научног скупа Српски језик, књижевност и уметност*, одржаног 2007. године, књига III, Крагујевац: Филолошко-уметнички факултет, 41-54.
6. Беоцанин-Мијановић, Јелена (2009), Принцип понављања у педагогији солфеђа, у Гордана Каран (уред.), *Зборник радова Једанаестог педагошког форума*, Београд: Факултет музичке уметности, 51-59.
7. Беоцанин-Мијановић, Јелена (2013), Класификација музичких диктата, у др Зорица Цветановић et al. (уред.), *Методичка пракса*, 13(4), Врање: Учительски факултет, Београд: Школска књига, 561-572.
8. Бергер, Нина Александровна (2009), Клавиатура фортепиано как информационная система, в. А. Ю. Шатин et al. (ред.), *Вестник Челябинского ГУ* 35(173), Челябинск: Челябинский государственный университет, 160–167.
9. Богуновић, Бланка, Гордана Каран и Јелена Дубљевић (2013), Развој музичких вештина и настава солфеђа, у Гордана Зиндовић Вукадиновић (уред.), *Настава и васпитање (3)*, Београд: Педагошко друштво Србије, 506-524.
10. Богуновић, Бланка, Гордана Каран и Јелена Дубљевић (2013), Развој музички даровитих и вештине извођења у настави солфеђа, у Г. Гојков и А. Стојановић (прир.), *Зборник радова 18*, Вршац – Arad: Висока школа струковних студија за образовање васпитача „Михаило Палов“ – Universitatea „Aurel Vlaicu“, 78-87.
11. Бочкарёв, Леонид Львович (1997), *Психология музыкальной деятельности*, Москва: Институт психологии РАН
12. Васиљевић, Зорислава (1974), Семинар из солфеђа, у Ђура Јакшић (уред.), *Pro musica (75-76)*, Београд: 23-24.
13. Васиљевић, Зорислава (1978), *Методика наставе солфеђа I*, Београд: Универзитет уметности
14. Васиљевић, Зорислава (1983), *Методика наставе солфеђа II*, Београд: Универзитет уметности
15. Васиљевић, Зорислава (1991), *Методика солфеђа*, Београд: Факултет музичке уметности

16. Васиљевић, Зорислава (1998), *Солфеђо – методски практикум*, Београд: FIN&EK (друго издање)
17. Васиљевић, Зорислава, Ивана Дробни, Гордана Каран и Зоран Николић (1999), *Солфеђо за IV разред средње музичке школе*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства
18. Васиљевић-Дробни, Мирослава (1986), *Једногласни мелодијски диктат*, Београд: Факултет музичке уметности
19. Васиљевић-Дробни, Мирослава (1995), *Мелодика II*, Београд: Факултет музичке уметности
20. Вахромеев, Варфоломей Александрович (1966), *Сольфеджио*, Москва: Музыка
21. Веселиновић-Хофман, Мирјана (прир.) (2007), *Историја српске музике*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
22. Вилотијевић, Младен (1999), *Дидактика. Дидактичке теорије и теорије учења*, Београд: Научна књига, Учитељски факултет
23. Виноградов, Глеб Серафимович (1977), *Интонационне трудности – пособие по курсу сольфеджио для высших муз. учебных заведений*, Киев: Музична Україна
24. Голубовић, Марија, Анастасија Милин и Владета Милин, Познатост музичких дела као чинилац преференције слушаоца, у Милена Петровић (уред.), *Социолошки аспект педагогије и извођаштва у сценским уметностима*, *Зборник радова Шеснаестог педагошког форума сценских уметности* одржаног 2013. године, Београд: Факултет музичке уметности, 166-175.
25. Гриненко, Екаторина Александровна (2008), *Изучение мелодических моделей музыки XX века в вузовском курсе сольфеджио для вокалистов*, Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, <http://www.astramong.ru/index.php/science/article/398> датум последњег приступа: 13.11.2014.
26. Грујић Влајнић, Сања (2009), Меморисање – суштински део уметничког доживљаја или визуелно-естетска компонента?, у Гордана Каран (уред.), *Зборник XI педагошког форума* одржаног 2008. године, Београд: Факултет музичке уметности, 145-151.
27. Дабић, Сандра (2008), *Мелодијске етиде*, Крагујевац: Филолошко-уметнички факултет
28. Давыдова, Елена Васильевна (1986), *Методика преподавания сольфеджио*, Москва: Музыка (друго издање)
29. Дамацић, Шериф (2007), *Солфеђо: четворогласни примери из инструменталне, вокалне и вокално-инструменталне литературе*, Ниш: Факултет уметности
30. Деспих, Дејан (1977), *Мелодика. Тонски слог – први део*, Београд: Универзитет уметности (друго издање)
31. Деспих, Дејан (1994), *Хармонија са хармонском анализом III*, Београд: УКС – СОКОЈ
32. Деспих, Дејан (2007), *Теорија музике*, Београд: Завод за уџбенике
33. Диамандиев, Асен (1973), *Технически упражнения за овладавање на интервалите*, Софија: Наука и изкуство
34. Документација за акредитацију студијског програма Музичка педагогија – основне студије (2009), Београд: Факултет музичке уметности
35. Дробни, Ивана (1988), *Иновација почетне наставе солфеђа* (други део магистарског рада), Београд: Факултет музичке уметности

36. Дробни, Ивана (2008), *Методичке основе вокално-инструменталне наставе*, Београд: Завод за уџбенике
37. Дробни, Ивана (2010), Докторске дисертације из области музичке педагогије, у Раденко Круљ (уред.), *Педагогија*, vol. 65(1), Београд: Форум педагога Србије и Црне Горе, 26-39.
38. Ивић, Иван, Ана Пешикан и Слободанка Антић (2003), *Активно учење*, Београд: Институт за психологију и Министарство просвете и спорта Републике Србије, Подгорица: Министарство за просвјету и науку Црне Горе.
39. Јеремић-Молнар, Драгана и Александар Молнар (2009), *Нестајање узвишеног и овладавање авангардног у музици модерне епохе, књига I, Музички узвишено у делима Бетовена и Шенберга*, Београд: Институт за филозофију и друштвену теорију и ИП „Филип Вишњић“,
40. Јовановић, Владимир (1997), *Интонација за највиши степен музичког образовања*, Београд: издање аутора
41. Казих, Сенад (2006), Неке могућности обликовања полифоног покрета путем импровизације, у Гордана Каран (уред.), *Покрет у музичким и сценским уметностима, Зборник VIII педагошког форума одржаног 2005. године*, Београд: Факултет музичке уметности, 26-38.
42. Каран, Гордана и Горан Маринковић (2002), *Solfeggio I*, Београд: Факултет музичке уметности
43. Каран, Гордана и Горан Маринковић (2005), *Solfeggio II*, Београд: Факултет музичке уметности
44. Каран, Гордана и Сандра Дабић (2009), *Тембровска одређеност аудитивног опажања. Диктати са инструментима великог симфонијског оркестра*, Београд: Факултет музичке уметности
45. Карасева, Марина Валериевна (2008), Ю. Н. Холопов у истоков «Современного сольфеджио», *Идеи Ю. Н. Холопова в XXI веке. К 75-летию со дня рождения*, Москва: Московская консерватория имени П. И. Чайковского http://www.splayn.com/cgi-bin/show.pl?option=MaterialInfo&user_id=44&id=1120
46. Кирнарская, Дина Константиновна (2004), *Музыкальные способности*, Москва: Таланты-XXI век
47. *Књига предмета* (2009), Београд: Факултет музичке уметности
48. Костић, Александар (2006), *Когнитивна психологија*, Београд: Завод за уџбенике
49. Кршић Секулић, Весна (1990) *Клавир као наставно средство у педагогији солфеђа*, Београд: Факултет музичке уметности
50. Кршић Секулић, Весна (1990), *Корелација наставе солфеђа са инструменталном наставом*, Књажевац: Нота
51. Кршић Секулић, Весна (2000) Певање као услов за успешан развој инструменталиста, у Вера Миланковић (уред.), *Зборник Другог педагошког форума одржаног 1999. године*, Београд: Факултет музичке уметности, 63-74.
52. Кршић Секулић, Весна и Ана Олујић (2000), *Солфеђо кроз стилове XIX и XX века – I. део*, Београд: Факултет музичке уметности
53. Кршић Секулић, Весна (2003), *Интонација – функционална многостраност тонова*, Београд: Факултет музичке уметности
54. Кршић Секулић, Весна (2004), *Функционална многостраност тонова као полазиште у настави солфеђа*, у Гордана Каран (уред.), *Зборник Шестог педагошког форума одржаног 2003. године*, Београд: Факултет музичке уметности, 37-41.

55. Кршић Секулић, Весна (2010) Комплементарна методика наставе солфеђа и клавира, у Гордана Каран (уред.), *Зборник XII педагошког форума* одржаног 2009. године, Београд: Факултет музичке уметности 22-24.
56. Масникоса, Марија (1998), *Музички минимализам – америчка парадигма и differentia specifica у остварењима групе београдских композитора*, Београд: Слио
57. Мещеряков, Борис Гурьевич и Владимир Петрович Зинченко (2008), *Большой психологический словарь*, Санкт Петербург: Прайм-Еврознак
<http://psychologiya.com.ua/psixologicheskie-slovani/3302-boris-gurevich-mesheryakov-vladimir-petrovich-zinchenko-bolshoj-psixologicheskij-slovar.html> Датум последњег приступа: 16.12.2015.
58. Миланковић, Вера (1979), *Интонативна проблематика савремене мелодике у настави солфеђа* (магистарски рад), Београд: Факултет музичке уметности
59. Миланковић, Вера (2010), Како писати мелодије за наставу солфеђа, у Гордана Каран (уред.), *Зборник XII педагошког форума*, одржаног 2009. године, Београд: Факултет музичке уметности, 181-187.
60. Министарство просвете и науке Републике Србије, *Стратегија развоја образовања у Србији до 2020. године*
61. *Наставни план и програм Факултета музичке уметности у Београду* (1978), Београд: Универзитет уметности
62. Наставни план и програм за основно музичко образовање и васпитање (1994), Београд: *Службени гласник РС – Просветни гласник* (6), година XLIII
63. Наставни план и програм за средње музичке школе (1996), Београд: *Службени гласник РС – Просветни гласник* XLV(4)
64. Николић, Радмила (2011), Глобализација кроз болоњски процес у високом образовању, у Грозданка Гојков, Александар Стојановић (уред.), зборник *Даровити у процесу глобализације*, Вршац: Висока школа струковних студија за образовање васпитача „Михаило Палов“, 506-514.
65. Новиков, Александр Михайлович (2013), *Педагогика: словарь системы основных понятий*, Москва: Издательский центр ИЭТ.
66. Олујић, Ана (1990), *Развој хармонског слуха*, Београд: Универзитет уметности
67. Оперативни план рада за предмете Солфеђо 5 и Солфеђо 6, студијске групе Клавир, Хармоника, Флаута, Гудачки инструменти, Соло певање и Музика у медијима академске 2010/11 (2010), Крагујевац: Филолошко-уметнички факултет.
68. Островский, Арон Львович (1970), *Методика теории музыки и сольфеджио*, Ленинград: Музыка
69. Островский, Арон Львович, С. Н. Соловьев и Владимир П. Шокин (1974), *Сольфеджио*, Москва: Советский композитор
70. Петровић, Милена (2011), Музичке игре у педагогији солфеђа, у Милена Петровић (уред.), *Играј, играј, играј!*, *Зборник XIII педагошког форума* одржаног 2010. године, Београд: Факултет музичке уметности, 113-122.
71. Петровић, Милена, Михаило Антовић, Вера Миланковић и Гордана Ачић (2012), Хроматизам тонова и боја: апсолутни слух и синестезија, у Милена Петровић (уред.), *Играј, играј, играј!* *Зборник Четрнаестог педагошког форума*, Београд: Факултет музичке уметности, 151-164.
72. Петровић, Милена (2014), *Улога акцента у српској соло песми*, Београд: Службени гласник

73. Попдимитров, Камен и Звезда Йонова-Тодорова (1969, 1988), *Солфежи от съвременни чуждестранни композитори*, София: Музика
74. Поповић, Боривоје (1992), *Интонација /за студенте Музичке академије/*, Београд: Универзитет уметности (четврто непромењено издање)
75. Поткоњак, Никола и Петар Шимлеша (ред.) (1989), *Педагошка енциклопедија I-II*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства, Загреб: Школска књига
76. Правилник о наставном плану и програму основног музичког образовања и васпитања, 2010. http://www.msrdjenko.edu.rs/download/plan_oms2010.pdf датум последњег приступа: 29. април 2014.
77. Радичева, Дорина (1997), *Увод у методику наставе солфеђа*, Нови Сад: Академија уметности
78. Радичева, Дорина (2000), *Методика комплементарне наставе солфеђа и теорије музике*, Цетиње: Музичка академија Цетиње, Нови Сад: Академија уметности Нови Сад
79. Радоњић, Асја (2008), Промоција и дифузија савремене српске уметничке музике као кључни елементи националне културне политике, у Мирјана Веселиновић-Хофман (уред.), *Нови звук* (31), Београд: Факултет музичке уметности, 162-163.
80. Радош, Ксенија (2010), *Психологија музике*, Београд: Завод за уџбенике
81. Раичевић, Вучина (2011), *Речник лингводидактичке терминологије*, Београд: Завод за уџбенике
82. Рибарић, Иван (2007), *Људски ум, свест и мозак*, Београд: Elit-Medica
83. Савић Ана (2006), *Истраживачки правци у области мелодике и једногласног диктата приказани у магистарском тезама из методике наставе солфеђа (I део магистарског рада)*, Београд: Факултет музичке уметности
84. Савићевић, Душан (2009), Особености студентске популације у високом образовању, *Педагошка стварност* 55(5-6), Нови Сад: Педагошко друштво Војводине, 453-467.
85. Сибірякова-Хіхловська, Маріанна (2009), Музичний слух та його роль у процесі сприйняття поліфонії майбутніми вчителями музики, в І. С. Руснак et all (ред.), *Збірник наукових праць*, Чернівці: Чернівецький національний університет, 130-137 http://library.chnu.edu.ua/res/library/elib/visnyk_chnu/visnyk_chnu_2009_0470.pdf Датум последњег приступа: 14.11.2015.
86. Стојановић-Новичић, Драгана (2010), Ослушкујући редуковано: *Шест двогласних корала* Владана Радовановића, у Гордана Каран (уред.), *Зборник XII Педагошког форума* одржаног 2009. године, Београд: Факултет музичке уметности, 134-142.
87. *Стратегија развоја образовања у Републици Србији до 2020. године* <http://www.mprn.gov.rs/vesti/arhiva/119-specijalna-2012/369-strategija-razvoja-obrazovanja-u-republici-srbiji-do-2020-godine> Датум последњег приступа: 14.VII 2015.
88. Сулейманов, Рамилъ Фаилович (2005), Психологическая диагностика музыкального слуха, *Музыка и время* (3), Москва: Научтехлитиздат, 50-52.
89. Сузић, Ненад (2004), Да ли можемо мотивисати ученике да памте бесмислене садржаје?, у Павле Газивода (уред.), *Васпитање и образовање* (2), Подгорица: 43-63.
90. Теплов, Борис Михайлович (1947), *Психология музыкальных способностей*, Москва

91. Томашевић, Катарина (2001), Проблеми проучавања српске музике између два светска рата, у Мелита Милин (уред.), *Музикологија* (1), Београд: Музиколошки институт САНУ, 25-47.
92. Узелац, Милан (2005), *Филозофија музике*, Нови Сад: Stylos
93. Холопов, Юрий Николаевич (1985), Как петь новую музыку XX века. Опыт демонстрации методики одноголосия, *Воспитание музыкального слуха: Вып. 2*, Москва: МГДОЛ консерватория им. П. И. Чайковского и Музыка, 59-85.
94. Холопов, Јуриј (1997), *Стваралаштво Прокофјева у совјетској музичко-теоријској науци*, у Христина Медић (уред.), *Музички талас бр. 3-6* (прев. М. Живковић), Београд: Слио, 40-52.
95. Хрпка, Ивана (1986), *Критичка анализа постојећих система писмених диктата у нашој литератури. Једногласни диктати* (први део магистарског рада), Београд: Факултет музичке уметности
96. Хрпка, Ивана (1990), *Критичка анализа постојећих система музичких диктата у нашој литератури. Двогласни и вишегласни диктати* (други део магистарског рада), Београд: Факултет музичке уметности
97. Хрпка, Ивана (1998), Педагошка запажања о настави солфеђа на одсеку за општу Општу музичку педагогију, у Вера Миланковић (уред.) *Зборник радова Првог педагошког форума Особености наставе солфеђа на Факултету музичке уметности одржаног 1997. године*, Београд: Факултет музичке уметности, 35-42.
98. Хрпка, Ивана (2001), *Искусства и методе француске и бугарске школе солфеђа – анализе и разматрања* (докторска дисертација), Београд: Факултет музичке уметности
99. Хрпка, Ивана (2004), Реформа програма музичког образовања у Француској крајем XX века, у Гордана Каран (уред.), *Зборник Шестог педагошког форума*, одржаног 2003. године, Београд: Факултет музичке уметности, 85-90.
100. Цветковић, Јелена (2015), *Иманентни слух и рецепција музике*, Ниш: Универзитет у Нишу, Факултет уметности и Центар за научноистраживачки рад САНУ и Универзитета у Нишу
101. Шульгин, Дмитрий Иосифович (2010), *Словарь музыковедческих терминов и понятий*, приложение к учебнику *Современная гармония*, 1. книга: теоретический курс, Москва: Медиа-издание, www.dishulgin.narod.ru/Slovari/Slovar2010.doc, датум последњег приступа 19.10.2015.
102. Юсфин, Абрам Григорьевич (1975), *Сольфеджио на материале советской музыки*, Ленинград, Москва: Советский композитор
103. Юрий Николаевич Рагс (2007), Акустика в курсе сольфеджио, в М. Л. Космовская (ред.), сборник Всероссийская научно-практическая конференция *Музыка изменяющейся России* (Курск, 15-18. октября 2007), Курск: 54-60. http://kursksu.ru/documents/science_conferences/muz.pdf Датум последњег приступа: 10.11.2015.
104. Aguila, Jésus (2005), Harmonic perception in post-Webernian compositions: some strategies for listening to serialist composers, in A. Nowak (red.), *Dzielo muzyczne, jego estetyka, struktura i recepcja* (1), Bydgoszcz: Akademia muzyczna, 211-217.
105. Aladrović Slovaček, Katarina (2013), Multimodalni tekst kao poticaj razvoja jezično-komunikacijske kompetencije, u: Julijana Vučo i Vesna Polovina (ured.), *Suvremeni tokovi filoloških istraživanja*, knjiga 2, Beograd: Filološki fakultet, 197-210.
106. Antović, Mihailo (2004), *Muzika i jezik u ljudskom umu*, Niš: Niški kulturni centar

107. Bogunović, Blanka and Ida Vujović (2012), *Metacognitive strategies in learning sight-singing*, u Bora Kuzmanović (ured.), *Psihološka istraživanja*, god. 15, br. 2, Beograd: Filozofski fakultet, 115-133.
108. Vasiljević, Zorislava (2000), *Metodika muzičke pismenosti*, Beograd
109. Vidović Vizek, Vlasta i Vesna Vlahović Štetić (2007), *Modeli učenja odraslih i profesionalni razvoj*, u Marina Ajduković (ured.), *Ljetopis socijalnog rada*, Zagreb: Pravni fakultet, 2007, 14 (2), 283-310.
110. Vigliocco Gabriella, Pamela Perniss and David Vinson (2014), *Language as a multimodal phenomenon: implications for language learning, processing and evolution*, *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, London: Royal Society, 369,
https://www.researchgate.net/profile/Pamela_Perniss/publication/264501057_Language_as_a_multimodal_phenomenon_implications_for_language_learning_processing_and_evolution/links/53fdb7b30cf22f21c2f82b15.pdf Датум последњег приступа: 12.I 2016
111. Vujovic, Ida and Blanka Bogunovic (2012), *Cognitive strategies in sight-singing*, in: Cambouropoulos E., Tsougras K., Mavromatis P., Pasiadis K. (ed.), *ICMPC/ESCOM conference (13th): Proceedings book*, Thessaloniki: Aristotle University of Thessaloniki, School of Music Studies, Aristotle University of Thessaloniki, 23-28.
http://icmpe-escom2012.web.auth.gr/sites/default/files/papers/1106_Proc.pdf Датум последњег приступа 14. јануар 2013. године
112. Vujović, Ida and Jelena Beočanin-Mijanović (2012), *From Textbook, through Practicum, to Handbook for Teachers: Solfège Books in Serbia*, in: Barbara Bleij and Henk Borgdorff (eds.), *Dutch of Journal Music Theory* 17 (3), Amsterdam: Amsterdam University Press, 168-180.
113. Gordon, Edwin (2007), *Learning sequences in music: a contemporary music theory*, Chicago: GIA Publications
114. Daynes, Helen, *Listeners' perceptual and emotional responses to tonal and atonal music*, Alexandra Lamont (2011), *Psychology of Music* 39, Staffordshire: Keele University, 468-502.
115. De Groot, Jack and Joseph G. Chusid (ured.) (1990), *Korelativna neuroanatomija i funkcionalna neurologija* (prev. dr Slavoljub Milekić, dr Nada Nešković i Desanka Milekić), Beograd: Savremena administracija
116. Dobrowolska-Marucha, Danuta (1987), *Materiały do kształcenia sluchu – ćwiczenia do czytania nut glosem* (I), Warszawa: AMFC
117. Doležil, Metod (1957), *Intonace a elementární rytmus*, Praha: Státní nakladatelství krásné literatury
118. Drobni, Ivana (2013), *Hromatika i alteracije – izbor etida iz zbirki bugarskih autora*, Bijeljina: Slobomir P univerzitet
119. Dzielska, Jadwiga i Lucjan M. Kaszycki (1989), *Podręcznik do kształcenia słuchu*, Warszawa: Polskie wydawnictwo muzyczne
120. Dziewulska, Maria, Aleksander Frączkiewicz i Krystyna Palowska (1978), *Materiały do kształcenia sluchu*, Krakow: Polskie wydawnictwo muzyczne
121. Edlund, Lars (1963), *Modus Novus*, Stockholm: AB Nordiska musikförlaget
122. Zimmerman, Emily and Amir Lahav (2012), *The multisensory brain and its ability to learn music*, in Douglas Braaten (ed.), *Annals of the New York Academy of Sciences* 1252.1, New York: Wiley-Blackwell, 179-184.

123. Jovanović, Vladimir (2015), *Metodika nastave solfeđa II – alteracije, modulacije, atonalna melodija*, Beograd: izdanje autora
124. Jovčić, Livija (2010), *Minijature za solfeđo: zbirka vokaliza sa instrumentalnom pratnjom*, Novi Sad: autorsko izdanje
125. Kaiser, Ulrich (2005), Zur Gehörbildung in Deutschland, in Oliver Schwab-Felisch, *Zeitschrift der Gesellschaft für Musiktheorie Nordamerikanische Musiktheorie 2/2–3*, Hildesheim: Olms, 197–202.
126. Karan, Gordana, Ana Olujić, u Vera Milanković (1997), *Spomenica povodom dvadesetpetogodišnjice osnivanja*, Beograd, Fakultet muzičke umetnosti, 50-52.
127. Kohoutek, Ctirad (1984), *Tehnika komponovanja u muzici XX veka* (prev. Dejan Despić), Beograd: Univerzitet umetnosti
128. Krstić, Nadežda (2011), *Uvod u neuropsihologiju: odabrane teme*, Beograd: FASPER
129. Kršić Sekulić, Vesna (1997), Borivoje Popović (1918-1994), u ured. Vera Milanković, *Spomenica povodom dvadesetpetogodišnjice osnivanja*, Beograd: Fakultet muzičke umetnosti, 38-43.
130. Levitin, Daniel J. and Susan E. Rogers (2005), Absolute pitch: perception, coding, and controversies, in Shbana Rahman (ed.), *Trends in cognitive sciences*, 9(1), Amsterdam: Elsevier, 2005, 26-33. <http://daniellevitin.com/levitinlab/articles/2005-Levitin-TCS.pdf> Датум последњег приступа: 15.11.2015.
131. Leman, Andreas K, Džon E. Sloboda i Robert H. Vudi (2012), *Psihologija za muzičare. Razumevanje i sticanje veština* (prev. Goran Kapetanović), Beograd: Fakultet muzičke umetnosti; Novi Sad: Psihopolis institut
132. Lurija, Aleksandr Romanovič (1976), *Osnovi neuropsihologije* (prev. Milan Čolić), Beograd: Nolit
133. Marinković, dr Slobodan, dr Milan Milisavljević i dr Vladimir Kostić (1989), *Funkcionalna i topografska neuroanatomija* (drugo izdanje), Beograd: Naučna knjiga
134. Marković, Vedrana (2008), *Posebne ljestvične strukture*, Podgorica: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva
135. Masnikosa, Marija (2010), Simfonijski opus Milana Ristića, u Sonja Marinković (ured.), *Milan Ristić – povodom stogodišnjice rođenja*, Beograd: Fakultet muzičke umetnosti i Udruženje kompozitora Srbije, 19-30
136. Matorkić Ivanović, Bojana (1997), Miroslava Vasiljević-Drobni, u ured. Vera Milanković, *Spomenica povodom dvadesetpetogodišnjice osnivanja*, Beograd: Fakultet muzičke umetnosti, 44-49.
137. Meave Avila, Alfonso and Felipe Bustamante Orduña (2012), Modus Novus Methodology, *Journal of Applied Research and Technology* 10(1), 5-13. <http://www.redalyc.org/pdf/474/47423226001.pdf> Датум последњег приступа: 14.02.2015.
138. Mialaret, Jean-Pierre (1996), Recherches francophones en sciences de l'éducation musicale et en didactique de la musique, http://omf.paris-sorbonne.fr/IMG/pdf/jpmialaret_biblio96.pdf Датум последњег приступа: 14.11.2014.
139. Milanković, Vera (2001), Merenje sposobnosti percepcije i interpretacije muzičkog sadržaja studenata Fakultet muzičke umetnosti generacije 1997-2001, u Vera Milanković (ured.), *Zbornik radova četvrtog pedagoškog foruma, održanog 2000. godine*, Beograd: Fakultet muzičke umetnosti, 45-64.
140. Musacchia, Gabriella, Mikko Sams, Erika Skoe and Nina Kraus (2007), Musicians have enhanced subcortical auditory and audiovisual processing of speech and music, *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 104(40), 15894-15898.

- <http://www.brainvolts.northwestern.edu/documents/Musacchia.Sams.Skoe.KrausPNAS2007.pdf> Датум последњег приступа: 1.12.2015.
141. Ninov, Dimitar (2005), College-level music theory in Bulgaria: A brief survey of teaching methods and comparisons to US-American approaches, *South Central Music Bulletin* IV/1, http://www.txstate.edu/scmb/SCMB_IV_1.pdf Датум последњег приступа: 14.12.2014.
142. Paivio, Allan (2006), Dual coding theory and education, *Pathways to Literacy Achievement for High Poverty Children*, Ann Arbor: University of Michigan <http://www.umich.edu/~rdytolrn/pathwaysconference/pathways.html>. Датум последњег приступа: 14.V 2015.
143. Packalén, Elina (2005), Musical feelings and atonal music, in Al Baker et al. (ed.), *Postgraduate Journal of Aesthetics*, 2(2), Cheshire: British Society of Aesthetics, 97-104. <http://www.pjaesthetics.org/index.php/pjaesthetics/article/view/36> Датум последњег приступа: 12.10.2014.
144. Panić, Vladislav (1999), *Razvoj, učenje i mera psihičkog*, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva
145. Pantev, Christo, Claudia Lappe, Sibylle Herholz, Laurel Trainor (2009), Auditory-Somatosensory Integration and Cortical Plasticity in Musical Training, in Douglas Braaten (ed.), *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1169(1), New York: Wiley-Blackwell, 143-150. <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.17496632.2009.04588.x/abstract?userIsAuthenticated=false&deniedAccessCustomisedMessage> Датум последњег приступа: 6.12.2015.
146. Parncutt, Richard and Daniel J. Levitin (2001), Absolute pitch in S. Sadie and J. Tyrrell (eds.), *New Grove dictionary of music and musicians*, New York: St. Martin's Press, <http://daniellelevitin.com/levitinlab/articles/2001-Parncutt-NGDMM.pdf> Датум последњег приступа 7.11.2015.
147. Peričić, Vlastimir (1997), *Višejezični rečnik muzičkih termina*, Beograd: Srpska akademija nauka i umetnosti — Zavod za udžbenike i nastavna sredstva — Univerzitet umetnosti
148. Petrović, Jelena (2001), Solfedo: percepcija-interpretacija muzičkog sadržaja iz perspektive studenata – posebni kursevi, u Vera Milanković (ured.), *Zbornik radova četvrtog pedagoškog foruma održanog 2000. godine*, Beograd: Fakultet muzičke umetnosti, 65-70.
149. Petrović, Tihomir (1999), Posebnosti uporabe francuske solmizacije u nastavi solfeggia, u Tihomir Petrović (ured.), *Theoria* (1), Zagreb: Hrvatsko društvo glazbenih teoretičara, 6-7.
150. Popović, Borivoje (1963), Vantonalna melodika u nastavi solfedā, *Zvuk* (61), Sarajevo, 13-21.
151. Pospiš, Miroslav (2008), Učenje i edukacijsko zdravlje, u Ingeborg Barišić (ured.), *Paediatrica Croatica* 52 (3), Zagreb: Hrvatsko pedijatrijsko društvo i Hrvatsko društvo za školsku i sveučilišnu medicinu, 189-192.
152. Radičeva-Divjaković, Dorina (1975), *Dvoglasni diktati*, Beograd: Univerzitet umetnosti
153. Radičeva-Divjaković, Dorina (1976), *Intoniranje intervala*, Beograd: Univerzitet umetnosti
154. Radičeva-Divjaković, Dorina (1979), *Troglasni i četvoroglasni diktati*, Beograd: Univerzitet umetnosti

155. Radičeva, Dorina (1987), *Jednoglasni diktati*, Beograd: Univerzitet umetnosti, Novi Sad: Akademija umetnosti
156. Radičeva, Dorina (2006), *Zbirka dvoglasnih, troglasnih i četveroglasnih primera*, Istočno Sarajevo: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva
157. Radoš, Ksenija (1995), Psihološka priroda čitanja notnog teksta, u Panta Kovačević et al. (uredn.), *Psihologija vol. 28* (3-4), Beograd: Društvo psihologa Srbije, 257-268.
158. Reitan, Inger Elise (2009), Students' attitudes to aural training in an academy of music, in Frede V. Nielsen, Sven-Erik Holgersen and Siw Graabræk Nielsen (eds.), *Nordic Research in Music Education* (11), Oslo: NMH
159. Randel, Don Michael (2003), *The Harvard dictionary of music*, Cambridge: Harvard university press, 2003.
160. Rojko, Pavel (1981), *Testiranje u muzici*, Zagreb: Muzikološki zavod Muzičke akademije
161. Rojko, Pavel (2007), Usklađivanje obrazovnih sustava u Europi, u *Tonovi* (49), Zagreb: Hrvatsko društvo glazbenih i plesnih pedagoga, 24-45.
162. Rojko, Pavel [1982](2012), *Psihološke osnove intonacije i ritma*, Zagreb: Muzička akademija (drugo izdanje)
163. Stanley, Sadie (2001), *The new Grove dictionary of music and musicians*, Vol. 2, London: Macmillan
164. *Struktura studijskih programa* (2013), Beograd: Univerzitet umetnosti – Fakultet muzičke umetnosti
165. Suzić, dr Nenad (2005), Interaktivna komunikacija u univerzitetskoj nastavi, u Branković et al. (uredn.), *Inovacije u univerzitetskoj nastavi*, Banja Luka: Filozofski fakultet, 115-137.
166. Trainor, Laurel J. (2005), Are there critical periods for musical development?, *Developmental psychobiology* (46.3), [American Psychological Association](http://www.researchgate.net/profile/Laurel_Trainor/publication/7961838_Are_there_critical_periods_for_musical_development/links/0deec51d71bdd6e5ba000000.pdf), 262-278. http://www.researchgate.net/profile/Laurel_Trainor/publication/7961838_Are_there_critical_periods_for_musical_development/links/0deec51d71bdd6e5ba000000.pdf Датум последњег приступа: 14.11.2015.
167. Udtaisuk, Dneya (2005), [A Theoretical Model of Piano Sightplaying Components](https://mospace.umsystem.edu/xmlui/bitstream/handle/10355/4123/research.pdf?sequence=3) (dissertation), St. Louis: University of Missouri <https://mospace.umsystem.edu/xmlui/bitstream/handle/10355/4123/research.pdf?sequence=3> Датум последњег приступа: 29. април 2014.
168. Feuillie, Jacques (1986), *Méthode de solfège atonal*, Rouen: L' Université de Rouen
169. Friedmann, Michael (1990), *Ear Training for Twentieth-Century Music*, New Haven: Yale University Press
170. Fogarty, Gerard, J. Louise, M. Buttsworth and Phillip J. Gearing (1996), Assessing intonation skills in a tertiary music training programme, *Psychology of Music* (24.2), Keele University, 157-170. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.520.481&rep=rep1&type=pdf> Датум последњег приступа: 3. јануар 2015.
171. Herder, Ronald (1973, 1977), *Tonal / Atonal: Progressive Ear Training, Singing and Dictation Studies in Diatonic, Chromatic and Atonal Music*, New York: Continuo Music Press
172. Huron, David (2006), *Sweet anticipation: music and the psychology of expectation*, Cambridge: MA: MIT Press

173. Šion, Mišel (2007), *Audiovizija. Zvuk i slika na filmu* (prev. Aleksandar-Luj Todorović), Beograd: Clio
174. Štatkić, Rozalija (1995), *Melodika*, Novi Sad: Akademija umetnosti i Stylos
175. Štatkić, Rozalija (2011), *Jednoglasi diktati*, Novi Sad: autorsko izdanje
176. Weber, Alain (1972), *Dix solfèges des concours précédés d'exercices d'intonation. Version a) sans accompagnement – clés de Sol*, Paris: Alphonse Leduc
177. Weber, Alain (1972), *Dix solfèges des concours précédés d'exercices d'intonation avec accompagnement de piano*, Paris: Alphonse Leduc
178. http://fr.wikipedia.org/wiki/Alain_Weber Датум последњег приступа: 21.V 2015.
179. http://www.samp-asmp.ch/fr/downloads/VADEMECUM_TH_FR.pdf датум последњег приступа 14. јул 2012.
180. <http://www.vdu.lt/lt/studies/subject/pdfitem/6252> Датум последњег приступа 14. јул 2012.
181. http://www.ag.uni-lj.si/e_files/vsebina/Ucni%20nacrti%20GP%202012-13%20%28stanje%201.10.2012%29.pdf Датум последњег приступа 7. мај 2014.
182. www.rcm.ac.uk/cache/fl0001198.pdf 3 Датум последњег приступа 3. јун 2012.
183. <http://www.abebooks.com/book-search/author/ronald-herder/> Датум последњег приступа: 27. јул 2015.
184. <http://pedagoskiforum.info/index.php/ucesnici> Датум последњег приступа: 20.II 2016.
185. <http://yalemusic.yale.edu/people/michael-friedmann> Датум последњег приступа: 27. јул 2015.
186. http://www.bibliotekapiosenki.pl/Kaszycki_Lucjan_Maria Датум последњег приступа: 27. јул 2015.
187. http://www.kholopov.ru/article_rus.html Датум последњег приступа: 27. јул 2015.
188. <http://www.graphpad.com> Датум последњег приступа: 22.II 2016.
189. www.aecinfo.org Датум последњег приступа: 2.V 2013.
190. http://mus-college-shatalov.narod.ru/otdelenie_teoriy_muzyky.htm Датум последњег приступа: 27. јул 2015.

ПРИЛОЗИ

Прилог бр. 1: Предлог обраде одломака из проширено-тоналне и атоналне музике
композитора који нису обухваћени педагошким експериментом

Прилог бр. 1.1: *Новембар* Стевана Христића

Соло песма *Новембар*, једна је од мелодија српских композитора намењених за певање, у збирци *Солфеђо кроз стилове XIX и XX века* Ане Олујић и Весне Кршић Секулић.⁵⁹⁷ У књизи је дата тонална анализа, уз препоруку о асоцијацијама на апсолутне тонске висине током певања.⁵⁹⁸ Може бити обрађена у следу певање→диктат, или диктат→певање у случају рада са вештијом групом студената. Подразумева се накнадно поткрепљење опаженог звука свирањем. Наравно, и ова мелодија може бити обрађена као диктат у облику музичке допуњалке, а наставник би могао да – на основу нивоа предзнања групе и потребе за стабилизацијом одређених интонативних покрета – изабере који ће делови бити изостављени. Ово је једна од могућих варијанти:

Пример бр. 119: Стеван Христић, *Новембар*, диктат-допуњалка

Мелодијске и хармонске импровизације су могуће, али не и неопходне.

⁵⁹⁷ Весна Кршић Секулић и Ана Олујић, *Солфеђо кроз стилове XIX и XX века*, нав. дело, 394.

⁵⁹⁸ Исто, 364.

Прилог бр. 1. 2: *Учитељи* (II став), Душана Радића

Део кантате *Учитељи* композитора Душана Радића, подсећа на техничке вежбе (не посебно омиљене код студената) и због ритмичке једноставности веома је погодан за обраду. Ипак, кључна разлика у односу на техничке вежбе јесте у томе што у овом одломку из уметничке музике нема понављања једног или више конкретних елемената, већ су покрети разноврсни. С обзиром на интонативне тешкоће и могућност уочавања једино локалних тоналних центара, препоручујемо след певање → диктат → свирање. Имитација од 9. такта није дословна, тако да је ту потребно обратити посебну пажњу. Са групом студената наставник већ на почетку треба да покуша са певањем двогласа, али сасвим могуће интонативно нечисто извођење навешће га на повратак појединачним деоницама. Исто важи за слушно опажање.⁵⁹⁹

Пример бр. 120

Moderato cantabile (♩ = 90)

⁵⁹⁹ Адаптација је начињена на основу деоница кларинета и фагота.

Мелодијске и хармонске импровизације могуће су и у овом случају.

Прилог бр. 1.3: Четврта симфонија *in C*, Василија Мокрањца

Иако строга, дванаестотонска атоналност у аналитичком смислу асоцира на тешкоће, њено извођење у настави солфеђа не мора бити веома захтевно. Уколико мелодијски покрети нису сувише тешки (на пример, садрже већином поступни покрет уз дуже ритмичке вредности), а при том ни темпо није брз, дванаестотонско ткиво може бити чак и лакше за савладавање. Због поступног покрета, овај одломак је могуће обрадити у смеру слушно опажање → извођење (певање, касније свирање).

Пример бр. 121

Lento lugubre ♩ = 46

The musical score consists of two systems. The first system is for Violoncello I/Contrabas II, with a ppp dynamic marking. The second system is for Violoncello II, with p and ppp dynamic markings. The tempo is marked *Lento lugubre* with a quarter note equal to 46 beats per minute. The key signature is C major. The time signature is common time (C). The score is written in bass clef.

Прилог бр. 1.4: *Epitaph H (Enutaф ХА)*, Александра Обрадовића

Дословни паралелизам је могуће спроводити и на додекафонским темама као што је следећа тема *Enutaф ХА* за симфонијски оркестар Александра Обрадовића. Подесна је за рад у настави зато што се слух до краја може оријентисати ин Це, што додатно потврђује и олакшава тринаести тон це²; то је заправо поновљени први тон серије, али у другом регистру.

Пример бр. 122



Обрада је могућа и у смеру слушно опажање→певање→свирање, и у смеру певање→слушно опажање→ свирање. После слушног перципирања промене метра може бити дат диктат у облику допуњалке, ради олакшавања процеса записивања.

Прилог бр. 2: Иницијални и финални упитник за студенте

МЕСТО: _____

ДАТУМ: _____

УПИТНИК ЗА СТУДЕНТЕ

Поштовани студенти!

Моје име је Јелена Беочанин-Мијановић. У оквиру рада на докторској дисертацији, на Факултету музичке уметности у Београду, обављам више истраживања. Путем овог конкретног истраживања, у којем учествујете, утврдиће се ваше искуство везано за проширено-тоналну и атоналну српску музику и однос према овом типу музике, као и поједина искуства са наставе солфеђа.

Резултати ће се користити искључиво у научне сврхе.

На питања која су овде постављена, нема тачних и погрешних одговора и они се не оцењују.

Хвала на сарадњи!

мр Јелена Беочанин-Мијановић

Име и презиме _____

Пол (заокружити): Ж М

Старост (у годинама) _____

Факултет, седиште: _____

Одсек/ студијска група: _____

I О ИСКУСТВУ СА ДЕЛИМА СРПСКИХ КОМПОЗИТОРА

1. Да ли Вам је познато који су **српски композитори** стварали атонална и проширено-тонална (тонално-лабилна) дела?

1. Да
2. Нисам сигуран/на
3. Не

2. Уколико јесте – наведите њихова **имена**

3. Јесте ли до сада **самостално изводили** (на настави инструмента или соло певања), атонална и проширено тонална дела српских композитора?

1. Да
2. Нисам сигуран/на
3. Не

4. Уколико јесте изводили, покушајте да наведете конкретна **имена композитора и наслове тих дела.**

5. Јесте ли до сада у **оквиру хорског, оркестарског или камерног ансамбла**, изводили атонална и проширено-тонална дела српских композитора?

1. Да
2. Нисам сигуран/на
3. Не

6. Уколико јесте, покушајте да наведете конкретна 1) **имена композитора**, 2) **наслов** дела, као и 3) **тип ансамбла.**

II О ОДНОСУ ПРЕМА ПРОШИРЕНО-ТОНАЛНОЈ И АТОНАЛНОЈ МУЗИЦИ СРПСКИХ КОМПОЗИТОРА

Сада ће Вам поново бити приказане тврдње. Ове тврдње се тичу Вашег односа према атоналној музици и музици лабилног тоналног центра. Ви треба да заокружите у којој мери се слажете са сваком од њих.

Тако, уколико се уопште не слажете – заокружићете 1, уколико се не слажете – 2. У случају да се и слажете и не слажете, изаберите 3. Ако се делимично слажете – 4, а уколико се у потпуности слажете – 5.

	УОПШТЕ СЕ НЕ СЛАЖЕМ	УГЛАВНОМ СЕ НЕ СЛАЖЕМ	НЕОДЛУЧАН/ САМ	УГЛАВНОМ СЕ СЛАЖЕМ	ПОТПУНО СЕ СЛАЖЕМ
Волео/ волела бих да изводим атонална и проширено-тонална дела српских композитора.	1	2	3	4	5
Волео/ волела бих да су у настави солфеђа заступљенији одломци из српске уметничке баштине, укључујући одломке из атоналних и проширено-тоналних композиција.	1	2	3	4	5

Најзад, додајте било који коментар који бисте желели, у вези са темом заступљеном у овом упитнику. Посебно, ако сматрате да је дошло бо побољшања Вашег музичког слуха током претходних месеци, наведите који је разлог те промене.

Друга група задатака усмерена је на записивање или препознавање сазвучја од два или више тонова.

- 1 Задатак бр. 1: Прво ћете чути означени тон, а потом његово симултано звучање са другим тоном. Потребно је записати други тон.

- 2 Задатак бр. 2: Од задатог тона у узлазном или силазном смеру запишите четворозвук нетерцне структуре. За сваки четворозвук прво ћете чути означени тон, затим симултано извођење сазвучја и још два пута његово разлагање.

- 3 Задатак бр. 3: Прво ћете чути оријентациони тон, који може бити најнижи, највиши или у средини сазвучја. Заокружите сазвучје које чујете - једно од пет понуђених. Исто сазвучје биће одсвирано три пута узастопно.

1. оријентациони тон: ха

2. оријентациони тон: ге1

3. оријентациони тон: гис1

4. оријентациони тон: цис2

Musical notation for exercise 4, showing a treble clef with a key signature of two sharps (F# and C#) and a bass clef with a whole rest. The treble staff contains five measures of chords: C#4-E#4-G#4, C#4-E#4-G#4, C#4-E#4-G#4, C#4-E#4-G#4, and C#4-E#4-G#4.

5. оријентациони тон: це1

Musical notation for exercise 5, showing a treble clef with a key signature of two sharps (F# and C#) and a bass clef with a whole rest. The treble staff contains five measures of chords: C#4-E#4-G#4, C#4-E#4-G#4, C#4-E#4-G#4, C#4-E#4-G#4, and C#4-E#4-G#4.

6. оријентациони тон: ас1

Musical notation for exercise 6, showing a treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a bass clef with a whole rest. The treble staff contains five measures of chords: C#4-E#4-G#4, C#4-E#4-G#4, C#4-E#4-G#4, C#4-E#4-G#4, and C#4-E#4-G#4.

7. оријентациони тон: еф1

Musical notation for exercise 7, showing a treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a bass clef with a whole rest. The treble staff contains five measures of chords: C#4-E#4-G#4, C#4-E#4-G#4, C#4-E#4-G#4, C#4-E#4-G#4, and C#4-E#4-G#4.

8. оријентациони тон: дис2

Musical notation for exercise 8, showing a treble clef with a key signature of two sharps (F# and C#) and a bass clef with a whole rest. The treble staff contains five measures of chords: C#4-E#4-G#4, C#4-E#4-G#4, C#4-E#4-G#4, C#4-E#4-G#4, and C#4-E#4-G#4.

Хвала на учешћу!

Прилог бр. 3.2: Писмени иницијални тест – примерак за испитивача

Датум:

Име и презиме

Факултет, место:

Студијска група/ Одсек

Оцена на испитном диктату у II години:

ТЕСТ

Поштовани студенти,
прву групу задатака у овом тесту чине три диктата. То су атоналне мелодије које можете схватити и као ритмизоване низове апсолутних тонских висина. Унапред су вам задати следећи елементи: мера (ознака за такт), темпо, ритмичка окосница, као и прва нота у 1. и 3. такту. Диктати ће бити свирани у означеном темпу, а пре почетка добићете пулсацију у трајању од једног целог такта. На вама је да запишете тачне тонске висине. За синхармонске еквиваленте (нпр. дис и ес) потпуно је свеједно коју ћете опцију изабрати. Сваки диктат биће одсвиран четири пута узастопно.

1

$\text{♩} = 46$

Handwritten musical notation for dictation 1. The top staff shows a rhythmic pattern in 4/4 time with a tempo of 46. The bottom staff shows the handwritten musical notes in blue ink, including accidentals like sharps and naturals.

2

$\text{♩} = 46$

Handwritten musical notation for dictation 2. The top staff shows a rhythmic pattern in 3/4 time with a tempo of 46. The bottom staff shows the handwritten musical notes in blue ink, including accidentals like sharps and naturals.

3

$\text{♩} = 84$

Handwritten musical notation for dictation 3. The top staff shows a rhythmic pattern in 6/8 time with a tempo of 84. The bottom staff shows the handwritten musical notes in blue ink, including accidentals like flats and naturals.

Друга група задатака усмерена је на записивање, или препознавање сазвучја од два или више тонова.

- 1] Задатак бр. 1: прво ћете чути означени тон, а потом његово симултано звучање са другим тоном. Потребно је записати други тон

A musical score for piano with two staves. The first staff (treble clef) contains a sequence of notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4. The second staff (bass clef) contains a sequence of notes: G3, F3, E3, D3, C3, B2, A2. The notes are written in a way that suggests they are to be played together to create a specific interval.

- 2] Задатак бр. 2: од задатог тона у узлазном или силазном смеру запишите четворозвук нетерцине структуре. За сваки четворозвук прво ћете чути означени тон, затим симултано извођење сазвучја и још два пута његово разлагање

A musical score for piano with two staves. The first staff (treble clef) contains a sequence of four chords: G4-A4-B4-C5, G4-A4-B4-C5, G4-A4-B4-C5, G4-A4-B4-C5. The second staff (bass clef) contains a sequence of four chords: G3-F3-E3-D3, G3-F3-E3-D3, G3-F3-E3-D3, G3-F3-E3-D3. The notes are written in a way that suggests they are to be played together to create a specific interval.

- 3] Задатак бр. 3: прво ћете чути оријентациони тон, који може бити најнижи, највиши или у средини сазвучја. Заокружите сазвучје које чујете - једно од пет понуђених Исто сазвучје биће одсвирано три пута узастопно

1. оријентациони тон: ха

A musical score for piano with two staves. The first staff (treble clef) contains a sequence of five chords: G4-A4-B4-C5, G4-A4-B4-C5, G4-A4-B4-C5, G4-A4-B4-C5, G4-A4-B4-C5. The second staff (bass clef) contains a sequence of five chords: G3-F3-E3-D3, G3-F3-E3-D3, G3-F3-E3-D3, G3-F3-E3-D3, G3-F3-E3-D3. The notes are written in a way that suggests they are to be played together to create a specific interval.

2. оријентациони тон: ге1

A musical score for piano with two staves. The first staff (treble clef) contains a sequence of five chords: G4-A4-B4-C5, G4-A4-B4-C5, G4-A4-B4-C5, G4-A4-B4-C5, G4-A4-B4-C5. The second staff (bass clef) contains a sequence of five chords: G3-F3-E3-D3, G3-F3-E3-D3, G3-F3-E3-D3, G3-F3-E3-D3, G3-F3-E3-D3. The notes are written in a way that suggests they are to be played together to create a specific interval.

3. оријентациони тон: гис1

A musical score for piano with two staves. The first staff (treble clef) contains a sequence of five chords: G4-A4-B4-C5, G4-A4-B4-C5, G4-A4-B4-C5, G4-A4-B4-C5, G4-A4-B4-C5. The second staff (bass clef) contains a sequence of five chords: G3-F3-E3-D3, G3-F3-E3-D3, G3-F3-E3-D3, G3-F3-E3-D3, G3-F3-E3-D3. The notes are written in a way that suggests they are to be played together to create a specific interval.

4. оријентациони тон: цис2

Musical notation for exercise 4, showing a sequence of chords in the treble clef. The bass clef is empty. A blue circle highlights the second measure.

5. оријентациони тон: це1

Musical notation for exercise 5, showing a sequence of chords in the treble clef. The bass clef is empty. A blue circle highlights the first measure.

6. оријентациони тон: ас1

Musical notation for exercise 6, showing a sequence of chords in the treble clef. The bass clef is empty. A blue circle highlights the third measure.

7. оријентациони тон: еф1

Musical notation for exercise 7, showing a sequence of chords in the treble clef. The bass clef is empty. A blue circle highlights the second measure.

8. оријентациони тон: дис2

Musical notation for exercise 8, showing a sequence of chords in the treble clef. The bass clef is empty. A blue circle highlights the fourth measure.

Хвала на учешћу!

Прилог бр. 3.3: Писмени финални тест – примерак за студенте

Датум:

Име и презиме:

Факултет, место:

Студијска група/ Одсек :

Оцена на испитном диктату (Солфеђо 5):

ТЕСТ

Поштовани студенти,
прву групу задатака у овом тесту чине три диктата. То су атоналне мелодије које можете схватити и као ритмизоване низове апсолутних тонских висина. Унапред су вам задати следећи елементи: мера (ознака за такт), темпо, ритмичка окосница, као и прва нота у 1. и 3. такту. Диктати ће бити свиран у означеном темпу, а пре почетка добићете пулсацију у трајању од једног целог такта. На вама је да запишете тачне тонске висине. За енхармонске еквиваленте (нпр. дис и ес) потпуно је свеједно коју ћете опцију изабрати. Сваки диктат биће одсвиран четири пута узастопно.

1

$\text{♩} = 46$



2

$\text{♩} = 46$




3

$\text{♩} = 84$

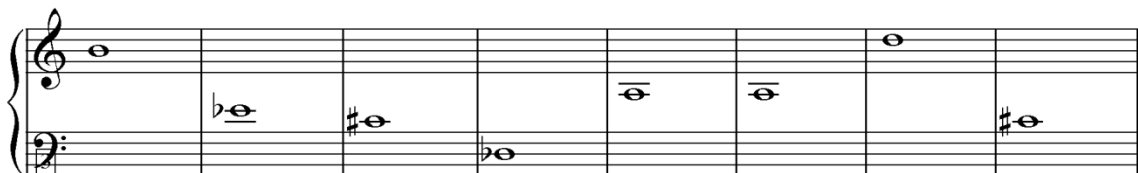


Друга група задатака усмерена је на записивање или препознавање сазвучја од два или више тонова.

- 1] Задатак бр. 1: Прво ћете чути означени тон, а потом његово симултано звучање са другим тоном. Потребно је записати други тон.

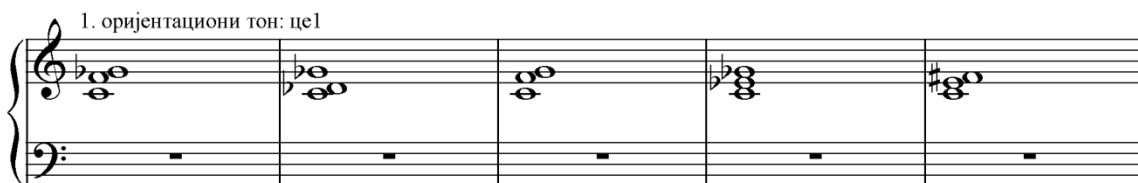


- 2] Задатак бр. 2: Од задатог тона у узлазном или силазном смеру запишите четворозвук нетерцне структуре. За сваки четворозвук прво ћете чути означени тон, затим симултано извођење сазвучја и још два пута његово разлагање.



- 3] Задатак бр. 3: Прво ћете чути оријентациони тон, који може бити најнижи, највиши или у средини сазвучја. Заокружите сазвучје које чујете - једно од пет понуђених. Исто сазвучје биће одсвирано три пута узастопно.

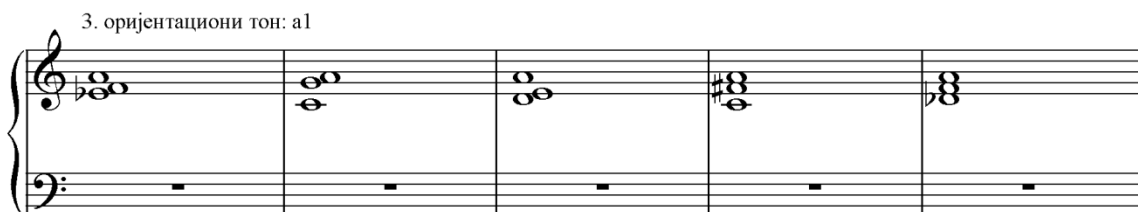
1. оријентациони тон: ce1



2. оријентациони тон: ac1



3. оријентациони тон: a1



4. оријентациони тон: де2

5. оријентациони тон: дес1

6. оријентациони тон: а1

7. оријентациони тон: фис1

8. оријентациони тон: е2

Хвала на учешћу!

Прилог бр. 3.4: Писмени финални тест – примерак за испитивача

Оцена на испитном диктату (Солфеђо 5):

ТЕСТ

Поштовани студенти,
прву групу задатака у овом тесту чине три диктата. То су атоналне мелодије које можете схватити и као ритмизоване низове апсолутних тонских висина. Унапред су вам задати следећи елементи: мера (ознака за такт), темпо, ритмичка окосница, као и прва нота у 1. и 3. такту. Диктати ће бити свирани у означеном темпу, а пре почетка добићете пулсацију у трајању од једног целог такта. На вама је да запишете тачне тонске висине. За енхармонске еквиваленте (нпр. дис и ес) потпуно је свеједно коју ћете опцију изабрати. Сваки диктат биће одсвиран четири пута узастопно.

1

$\text{♩} = 46$

Handwritten musical notation for exercise 1, showing a rhythmic pattern in 4/4 time with a tempo of 46. The notation is written on a treble clef staff.

2

$\text{♩} = 46$

Handwritten musical notation for exercise 2, showing a rhythmic pattern in 3/4 time with a tempo of 46. The notation is written on a bass clef staff.

3

$\text{♩} = 84$

Handwritten musical notation for exercise 3, showing a rhythmic pattern in 6/8 time with a tempo of 84. The notation is written on a treble clef staff.

Друга група задатака усмерена је на записивање, или препознавање сазвучја од два или више тонова.

- 1) Задатак бр. 1: прво ћете чути означени тон, а потом његово симултано звучање са другим тоном. Потребно је записати други тон

- 2) Задатак бр. 2: од задатог тона у узлазном или силазном смеру запишите четворозвук нетерцине структуре. За сваки четворозвук прво ћете чути означени тон, затим симултано извођење сазвучја и још два пута његово разлагање

- 3) Задатак бр. 3: прво ћете чути оријентациони тон, који може бити најнижи, највиши или у средини сазвучја. Заокружите сазвучје које чујете - једно од пет понуђених. Тачно решење (сазвучје) биће одсвирано четири пута

1. оријентациони тон: **ce1**

2. оријентациони тон: **ae1**

3. оријентациони тон: **af**

4. оријентациони тон: де2

Musical notation for exercise 4, showing a sequence of chords in the right hand and rests in the left hand. The target chord 'де2' is circled in the third measure.

5. оријентациони тон: дес1

Musical notation for exercise 5, showing a sequence of chords in the right hand and rests in the left hand. The target chord 'дес1' is circled in the first measure.

6. оријентациони тон: а1

Musical notation for exercise 6, showing a sequence of chords in the right hand and rests in the left hand. The target chord 'а1' is circled in the third measure.

7. оријентациони тон: фис1

Musical notation for exercise 7, showing a sequence of chords in the right hand and notes in the left hand. The target chord 'фис1' is circled in the second measure.

8. оријентациони тон: е2

Musical notation for exercise 8, showing a sequence of chords in the right hand and rests in the left hand. The target chord 'е2' is circled in the fourth measure.

Хвала на учешћу!

Прилог бр. 3.5: Пример студентског задатка – писменог теста

1

$\text{♩} = 46$

Exercise 1 consists of two staves. The top staff is in 4/4 time with a treble clef, containing four measures of music: a quarter note, a half note, a quarter note, and a half note. The bottom staff is in 3/4 time with a bass clef, containing four measures: a quarter note, a quarter note, a quarter note, and a half note. The tempo is marked as quarter note = 46. The key signature has one flat (Bb).

2

$\text{♩} = 46$

Exercise 2 consists of two staves. The top staff is in 3/4 time with a treble clef, containing four measures of music: a quarter note, a quarter note, and a half note. The bottom staff is in 3/4 time with a bass clef, containing four measures: a quarter note, a quarter note, a quarter note, and a half note. The tempo is marked as quarter note = 46. The key signature has one flat (Bb).

3

$\text{♩} = 84$

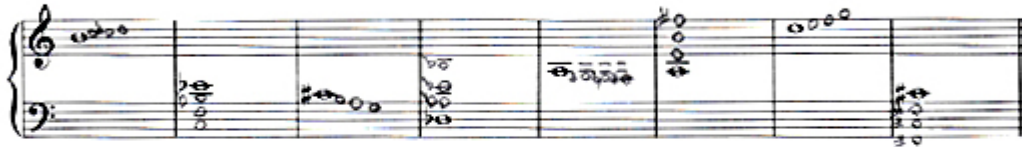
Exercise 3 consists of two staves. The top staff is in 6/8 time with a treble clef, containing four measures of music: a quarter note, a quarter note, a quarter note, and a half note. The bottom staff is in 6/8 time with a bass clef, containing four measures: a quarter note, a quarter note, a quarter note, and a half note. The tempo is marked as quarter note = 84. The key signature has one flat (Bb).

Друга група задатака усмерена је на записивање, или препознавање сазвучја од два или више торова.

- 1] Задатак бр. 1: прво ћете чути означени тон, а потом његово симултано звучање са другим тоном. Потребно је записати други тон



- 2] Задатак бр. 2: од задатог тона у узлазном или силазном смеру запишите четворозвук нетершне структуре. За сваки четворозвук прво ћете чути означени тон, затим симултано извођење сазвучја и још два пута његово разлагање



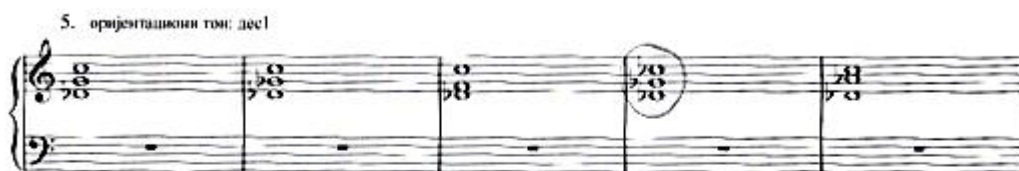
- 3] Задатак бр. 3: прво ћете чути оријентациони тон, који може бити најнижи, највиши или у средини сазвучја. Заокружите сазвучје које чујете - једно од пет понуђених. Тачно решење (сазвучје) биће одсвирано четири пута



4. оријентациони тон: дс2



5. оријентациони тон: дес1



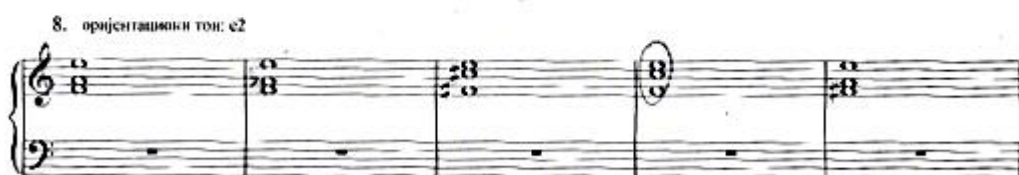
6. оријентациони тон: а1



7. оријентациони тон: фис1



8. оријентациони тон: с2



Хвала на учешћу!

Џе у свему, било је интересантно чак иако је
погода била најбоља и захвална.

Захваљујући раду и брзине на директној адреси
музички, Нолд, Силвери и интервенте који нису
обављено саобраћај, иако су околности, на
набавља саобраћај ове тешке ситуацији да
сам релевантно набавља, бар моје да кажем
да сам се бар поштом.

Хвала на указаној прилици → остало тога сам научило.
Било би ми драго да се одвијало у неком другом (свентуем)
термину, само што мени јако концентратица и тако...

THANKS FOR THE INFO AND THE
FOR EXPERIMENTAL GROUP, BUT MY
IS INTERESTING FOR YOU, I AM
SUCH, I AM SO INTERESTED IN YOU.

⁶⁰⁰ Прва три коментара дали су студенти ФИЛУМ-а, а последњи – студент ФМУ.

Прилог бр. 6: Коментари припадника Е-групе у Крагујевцу у финалном упитнику о разлозима могућег побољшања сопственог музичког слуха у току експерименталног периода

Sobzirom da se u dosadašnjem muzičkom iskustvu nisam susrela sa atonalnom muzikom i izvođenjem atonalnih kompozicija smatram da mi je pokazivanje nastave eksperimentalne grupe bilo interesantna predavanja pomoglo da se moj sluh bar u nekoj mjeri poboljšao.

Вештаче тебања и записивања
најбоље музике златно "проминентно"
и унапредује слух.

Свеснији уписиори шетњу сонета које резултира
бољим практичним разом, иј неважем,
није бисава али боље

Боље препознавање апсолутних висина тона

Трети главни донос напредак -
- надам се, набоље.

Било ми је лакше да чеван примере на не-експе-
рименталној настави сонета, и боље сам разумла
дихталисе.

Мисао експерименталног рада на
државној асистенцији музичари.

Прилог бр. 7: Коментари припадника Е-групе у Београду у финалном упитнику о разлозима могућег побољшања сопственог музичког слуха у току експерименталног периода

Експериментална намера и додатно вежбање
и утицало на побољшање слуха, као и додатно
слушање музике српских и светских
композитора 20 века

Експериментална група ми је помогла да побољшам
извођење и опанње атоналне музике.
Певање, опанње и уложавање са атоналном музиком
са којом смо мало били упознати је разлог побољшања.

Умезуљиво исвање и дивљење димитрија кармионска
беза, решавање редних задатака преданије на
часу...

Самосталан рад услед захтева на факултету.

ZBOG RADA NA ATONALNOSTI, ASSO-
CIJATIJA VISINA.

Експериментална група...

časovi i osim experimentalne
grupe sa prof. Jelenom Beocanim :)

Прилог бр. 8: Коментари испитаника К-група у финалном упитнику о разлозима могућег побољшања степена сопственог музичког слуха у току експерименталног периода⁶⁰¹

ПРЕКЛАДАН И ПОСТЕПЕН РАД ПРОФЕСОРА И АСИСТЕНТА
ЈЕ ВОДЉО ДО НАПРЕТКА.

ЗАХТЕВНИЈЕ МЕЛОДИЈСКЕ ВЕЊБЕ, ДИСЦИП. ЗАПИСИВАЊЕ
ХАРМОНИСКИХ ВЕЊА.

Квалитета и редовности наставе проф. Ивоје Шрпке
и Јелене Дубљевић, обични колонијалци који заједнички рад
код куће и на сцени. По тејди се кретало од јамског
градца ка тејди.

Једна пресвјатост, редовној раду на
гласовима сепкрета.

⁶⁰¹ Прва три коментара потичу са ФМУ, а последњи са ФИЛУМ-а.