



ОГРАНАК
САНУ
У НИШУ



UNIVERZITET U NIŠU
FAKULTET UMETNOSTI
U NIŠU



Balkan Art Forum

Univerzitet u Nišu Fakultet umetnosti u Nišu
Srpska akademija nauka i umetnosti – Ogranak SANU u Nišu

BARTF 2018

University of Niš Faculty of Arts in Niš
Serbian Academy of Sciences and Arts – Branch of SASA in Niš

VI NACIONALNI NAUČNI SKUP
SA MEĐUNARODNIM UČEŠĆEM

UMETNOST I KULTURA DANAS:
OBRAZOVANJE ZA UMETNOST I IZAZOVI SAVREMENOSTI

THE SIXTH NATIONAL SCIENTIFIC FORUM
WITH INTERNATIONAL PARTICIPATION

ART AND CULTURE TODAY:
EDUCATION FOR ART AND CHALLENGES OF CONTEMPORARY

BARTF 2018 BARTF 2018



Република Србија
МИНИСТАРСТВО ПРОСВЕТЕ,
НАУКЕ И ТЕХНОЛОШКОГ РАЗВОЈА

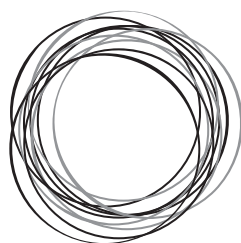
Realizaciju naučnog skupa i štampanje zbornika radova podržalo je Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja, rešenjem broj 451-03-469/2018-14.



ОГРАНАК
САХУ
У НИШУ



UNIVERZITET U NIŠU
FAKULTET UMETNOSTI U NIŠU
SRPSKA AKADEMIJA NAUKA I UMETNOSTI
OGRANAK SANU U NIŠU



Balkan Art Forum

**UMETNOST I KULTURA DANAS: OBRAZOVANJE
ZA UMETNOST I IZAZOVI SAVREMENOSTI**
ZBORNIK RADOVA SA NAUČNOG SKUPA
(Niš, 5–6. oktobar 2018)

**ART AND CULTURE TODAY: EDUCATION FOR
ART AND CHALLENGES OF CONTEMPORARY**
PROCEEDINGS OF THE SCIENTIFIC CONFERENCE
(Niš, 5–6th October 2018)

Urednik:
Dr Marko S. Milenković
Editor:
Ph. D. Marko S. Milenković

Niš, 2019.
Niš, 2019

Šesti nacionalni naučni skup sa međunarodnim učešćem / The sixth national scientific forum with international participation
BALKAN ART FORUM 2018 (BARTF 2018) / BALKAN ART FORUM 2018 (BARTF 2018)
UMETNOST I KULTURA DANAS: OBRAZOVANJE ZA UMETNOST I IZAZOVI SAVREMENOSTI / ART AND CULTURE TODAY: EDUCATION FOR ART AND CHALLENGES OF CONTEMPORARY

Izdavač / Publisher

Univerzitet u Nišu, Fakultet umetnosti u Nišu,
Srpska akademija nauka i umetnosti, Ogranak SANU u Nišu
University of Niš, Faculty of Arts in Niš,
Serbian Academy of Sciences and Arts, Branch of SASA in Niš

Za izdavača / For publisher

Prof. dr Suzana Kostić, dekan
Ph.D. Professor Suzana Kostić, dean
Akademik Ninoslav D. Stojadinović
Academician Ninoslav D. Stojadinović

Urednik / Editor

Dr Marko S. Milenković / Ph. D. Marko S. Milenković

Upravnik Izdavačkog centra / Head of Publishing center

Dr um. Slobodan Radojković / Ph. D. Slobodan Radojković

Recenzenti radova / Reviewers of articles

Dr Ivana Medić, naučni saradnik Muzikološkog instituta
SANU, Beograd

Ph. D. Ivana Medić, Institute of Musicology of the Serbian
Academy of Sciences and Arts

Prof. Dr Trena Jordanoska, Univerzitet „Sv. Kiril i Metodij“
Skoplje, Fakultet muzičke umetnosti, Republika Makedonija
Ph. D. Professor Trena Jordanoska, University “St. Kiril
and Metodij” Skopje, Faculty of Music Arts, Republic of
Macedonija

Prof. Dr Sonja Marinković, Univerzitet umetnosti u
Beogradu, Fakultet muzičke umetnosti

Ph. D. Professor Sonja Marinković, University of Arts in
Belgrade, Faculty of Music

Prof. Dr Ira Prodanov Krajišnik, Univerzitet u Novom Sadu,
Akademija umetnosti

Ph. D. Professor Ira Prodanov Krajišnik, University in Novi
Sad, Academy of Arts

Prof. Dr Danijela Stojanović, Univerzitet u Nišu, Fakultet umetnosti
Ph. D. Professor Danijela Stojanović, University of Niš, Faculty
of Arts

Prof. Dr Danijela Zdravić Mihailović, Univerzitet u Nišu,
Fakultet umetnosti

Ph. D. Professor Danijela Zdravić Mihailović, University of
Niš, Faculty of Arts

Prof. Dr Nataša Nagorni Petrov, Univerzitet u Nišu, Fakultet
umetnosti

Ph. D. Professor Nataša Nagorni Petrov, University of Niš,
Faculty of Arts

Prof. Dr Sonja Cvetković, Univerzitet u Nišu, Fakultet umetnosti
Ph. D. Professor Sonja Cvetković, University of Niš, Faculty
of Arts

Prof. Dr Jelena Cvetković Crvenica, Univerzitet u Nišu,
Fakultet umetnosti

Ph. D. Professor, Jelena Cvetković Crvenica, University of Niš,
Faculty of Arts

Prof. Dr Miomira Đurđanović, Univerzitet u Nišu, Fakultet
umetnosti

Ph. D. Professor, Miomira Đurđanović, University of Niš,
Faculty of Arts

Doc. Dr Tijana Borić, Univerzitet u Nišu, Fakultet umetnosti
Ph. D. Associate Professor Tijana Borić, University of Niš,
Faculty of Arts

Prof. Mr Miloš Zatkalik, Univerzitet umetnosti u Beogradu,
Fakultet muzičke umetnosti

MA Professor Miloš Zatkalik, University of Arts in Belgrade,
Faculty of Music

Prof. Mr Katarina Đorđević, Univerzitet u Nišu, Fakultet
umetnosti

MA Professor Katarina Djordjević, University of Niš, Faculty
of Arts

Prof. Mr Dragan Tomić, Univerzitet u Nišu, Fakultet umetnosti
MA Professor Dragan Tomić, University of Niš, Faculty of
Arts

Prof. Mr Miljan Bjeletić, Univerzitet u Nišu, Fakultet umetnosti
MA Professor Miljan Bjeletić, University of Niš, Faculty of Arts

Doc. Dr Jelena Beočanin, Filološko-umetnički fakultet
Univerziteta u Kragujevcu

Ph. D. Associate Professor Jelena Beočanin, Faculty of
Philology and Arts, University of Kragujevac

Dr Marija Dumnić Vilotijević, naučni saradnik Muzikološkog
instituta SANU, Beograd

Ph. D. Marija Dumnić Vilotijević, Institute of Musicology of
the Serbian Academy of Sciences and Arts

Prof. Dejan Cicmilović, Univerzitet u Prištini, Fakultet
umetnosti Zvečan - Kosovska Mitrovica

Professor Dejan Cicmilović, University of Priština, Faculty of
Arts in Zvečan - Kosovska Mitrovica

Prof. Miodrag Krčmarik, Univerzitet u Prištini, Fakultet
umetnosti Zvečan - Kosovska Mitrovica

Professor Miodrag Krčmarik, University of Priština, Faculty
of Arts in Zvečan - Kosovska Mitrovica

Dr Marko S. Milenković, Univerzitet u Nišu, Fakultet
umetnosti

Ph. D. Marko S. Milenković, University of Niš, Faculty of Arts

Lektori / Language editors

Verica Novakov (za srpski jezik)

Verica Novakov (Serbian language)

Ivana Đelić (za engleski jezik)

Ivana Djelić (English language)

Univerzalna decimalna klasifikacija / UDC

Vesna Gagić / Vesna Gagić

Grafički dizajn korica / Book Cover Graphic Design

Doc. Anita Milić

Assistant Professor, Anita Milić

Prelom i tehnička priprema /

Layout and Technical Processing

Ninoslava Girić

Ninoslava Girić

Štamparija / Press

Atlantis d.o.o. Niš

Atlantis d.o.o. Niš

Tiraž / Circulation

70 / 70

ISBN 978-86-85239-62-5

SADRŽAJ / CONTENTS

PLENARNO PREDAVANJE (Plenary session)

Др Ивана Медић

ДОКТОРСКЕ АКАДЕМСКЕ СТУДИЈЕ НА УНИВЕРЗИТЕТУ У МАНЧЕСТЕРУ:
ИСКУСТВА ИЗ ПРАКСЕ И ПОРЕЂЕЊЕ СА ДОКТОРСКИМ АКАДЕМСКИМ
СТУДИЈАМА У СРБИЈИ

PhD Ivana Medić

DOCTORAL STUDIES AT THE UNIVERSITY OF MANCHESTER: PRACTICAL EXPERIENCES
AND A COMPARISON TO DOCTORAL STUDIES IN SERBIA.....13

I. OBRAZOVANJE ZA UMETNOST I IZAZOVI SAVREMENOSTI (Education for Art and Challenges of Contemporary)

Др Александра С. Паладин

УЛОГА МУЗИЧКОГ ПРОГРАМА РАДИО БЕОГРАДА У КОНТЕКСТУ ОБРАЗОВАЊА
ЗА УМЕТНОСТ

PhD Aleksandra S. Paladin

THE ROLE OF RADIO BELGRADE'S MUSIC PROGRAM IN THE CONTEXT OF THE ART
EDUCATION35

Ms Aleksandra Đorđević, Dr Miroljub Radojković

MEDIJI KAO ČINILAC PROFESIONALNOG OBRAZOVANJA I VASPITANJA MUZIČARA

MA Aleksandra Djordjević, PhD Miroljub Radojković

MEDIA AS A FACTOR IN THE PROFESSIONAL EDUCATION AND UPBRINGING OF
MUSICIANS51

Mr Ana Perunović Ražnatović

ZNAČAJ I ULOGA PREDMETA MUZIČKA KULTURA U SAVREMENOM OBRAZOVANJU ODRASLIH

MA Ana Perunović Ražnatović

THE IMPORTANCE AND THE ROLE OF SUBJECT MUSIC CULTURE IN MODERN EDUCATION OF ADULTS 65

Dr Danijela Đ. Stojanović, Dr Nataša V. Nagorni Petrov

MODIFIKACIJA KURIKULUMA METODIKE NASTAVE TEORIJSKIH PREDMETA – IZAZOV I/ILI POTREBA

PhD Danijela Đ. Stojanović, PhD Nataša V. Nagorni Petrov

CURRICULUM MODIFICATION OF THE METHODOLOGY OF TEACHING THEORETICAL COURSES – CHALLENGE AND/OR NEED 75

Ms Милош М. Маринковић

ОД АУТОНОМИЈЕ УМЕТНОСТИ ДО ЕМАНЦИПАЦИЈЕ НАЦИОНАЛНИХ ИДЕНТИТЕТА: ЕСТЕТИЧКЕ ИЛИ ПОЛИТИЧКЕ ИДЕЈЕ БРАНКА ЛАЗАРЕВИЋА У ЧАСОПИСУ *XX ВЕК*?

MA Miloš M. Marinković

FROM THE AUTONOMY OF ART TO THE EMANCIPATION OF THE NATIONAL IDENTITIES: AESTHETIC OR POLITICAL IDEAS OF BRANKO LAZAREVIĆ IN THE *20TH CENTURY JOURNAL*? 83

Ms Дина Војводић

КРИТИЧАРСКИ ОДНОС ПЕТРА БИНГУЛАЦА ПРЕМА СТВАРАЛАШТВУ ЈОСИПА СЛАВЕНСКОГ

MA Dina Vojvodić

THE CRITICAL RELATIONSHIP OF PETAR BINGULAC TOWARDS THE CREATIVITY OF JOSIP SLAVENSKI 97

Ms Моника Новаковић

ЗВУЦИ СУРОВОСТИ: МУЗИКА ТЕАТРА СУРОВОСТИ АНТОНЕНА АРТОА

MA Monika Novaković

SOUNDS OF CRUELTY: MUSIC OF ANTONIN'S ARTAUD THEATRE OF CRUELTY 105

Ms Ivana Milošević

ЕМОЦИОНАЛНЕ СЕНЗАЦИЈЕ У ОДНОСУ НА ПОЈЕДИНАЧНЕ АКОРДЕ СА ГЛЕДИШТА КОГНИТИВНЕ МУЗИКОЛОГИЈЕ

MA Ivana Milošević

EMOTIONAL SENSATIONS IN RESPECT TO INDIVIDUAL CHORDS FROM THE ASPECT OF COGNITIVE MUSICOLOGY 121

Dr Весна Ивков

ОДЛИКЕ АМАТЕРИЗМА И ПРОФЕСИОНАЛИЗМА У ХАРМОНИКАШКОЈ/АКОРДЕОНИСТИЧКОЈ ПРАКСИ

PhD Vesna Ivkov

CHARACTERISTIC OF AMATEURISM AND PROFESSIONALISM IN THE ACCORIONISTS PRACTICE 133

Ms Marko Janković, Dr Dejan Ćirić ANALIZA ALIKVOTNE STRUKTURE ZVUKA INSTRUMENATA SIMFONIJSKOG ORKESTRA I NJEN UTICAJ NA FORMIRANJE APSOLUTNE VISINE TONA MA Marko Janković, PhD Dejan Ćirić ANALYSIS OF ALIQUOT STRUCTURE OF SOUND OF SYMPHONY ORCHESTRA INSTRUMENTS AND ITS IMPACT ON FORMING THE PICH	145
Ms Милица Б. Јовановић BODY PERCUSSION У НАСТАВИ СОЛФЕЂА MA Milica B. Jovanović BODY PERCUSSION IN SOLFEGGIO TEACHING.....	159
Ms Марија Кнежевић, Др Вера Обрадовић-Љубинковић ПОКРЕТ ИЗ ГЛАСА – ГЛАС ИЗ ПОКРЕТА MA Marija Knežević, PhD Vera Obradović-Ljubinković A MOTION FROM VOICE – VOICE FROM A MOTION.....	171
Др Миа Арсенијевић САВРЕМЕНЕ УМЕТНИЧКЕ ПРАКСЕ У ПРОГРАМУ И УЏБЕНИЦИМА ЛИКОВНЕ КУЛТУРЕ PhD Mia Arsenijević CONTEMPORARY ARTISTIC PRACTICES IN THE CURRICULUM AND TEXTBOOKS OF ART	185
PhD Natalia Afeyan HOLISTIC APPROACH IN VOCAL PEDAGOGY: WHY, WHEN, HOW? Dr Natalija Afejan HOLISTIČKI PRISTUP U VOKALNOJ PEDAGOGIJI: ZAŠTO, KADA, KAKO?	197
PREDSTAVLJANJE STVARALAČKOG OPUSA UMETNIKA NA BARTF-u 2018 PRESENTATION OF ARTISTS' CREATIVITY OPUS AT BARTF 2018	205

SADRŽAJ CD-a/CONTENTS of CD:**PREDSTAVLJANJE STVARALAČKOG OPUSA UMETNIKA NA BARTF-u 2018**
PRESENTATION OF ARTISTS' CREATIVITY OPUS AT BARTF 2018

Anica Radošević Babić / Anica Radošević Babić
Selekcija radova autora / Selection of authors' work

Mišel Barzen / Michel Barzin
Selekcija radova autora / Selection of authors' work

PLENARNO PREDAVANJE
(Plenary session)

УДК 378.046.4:78 (410.1 Манчестер) (497.11)

ДОКТОРСКЕ АКАДЕМСКЕ СТУДИЈЕ НА УНИВЕРЗИТЕТУ У МАНЧЕСТЕРУ (УЈЕДИЊЕНО КРАЉЕВСТВО): ИСКУСТВА ИЗ ПРАКСЕ И ПОРЕЂЕЊЕ СА ДОКТОРСКИМ АКАДЕМСКИМ СТУДИЈАМА У СРБИЈИ¹

Ивана Медић

Музиколошки институт САНУ, Београд
(Српска академија наука и уметности)
E-mail: ivana.medic@music.sanu.ac.rs

Сажетак

Овим пленарним излагањем настојала сам да укажем на специфичности концепције докторских академских студија музикологије (али и других области науке о музици) на Универзитету у Манчестеру (Уједињено Краљевство), посебно у поређењу са концепцијом докторских академских студија на универзитетима у Србији. Полазећи од генералног устројства основних и постдипломских студија музике у Уједињеном Краљевству, разматрам структуру докторских студија музикологије, наглашавајући елементе британског високошколског система који се у значајној мери разликују од српског. Након тога, посвећујем се оним сегментима програма докторских академских студија у Уједињеном Краљевству за које сматрам да представљају примере добре праксе и указујем на који начин би њихова имплементација допринела подизању квалитета последипломских студија у Србији. У погледу пресека стања докторских академских студија у Србији, користила сам недавно објављено истраживање Групе за анализу и креирање јавних политика (ГАЈП) под називом *Квалиитет докторских студија у друштвеним и хуманистичким наукама у Србији* (Београд 2018), реализовано у оквиру пројекта ПЕРФОРМ Швајцарске агенције за развој и сарадњу.

Кључне речи: Докторске академске студије (ДАС), Универзитет у Манчестеру, високошколско образовање у Уједињеном Краљевству, ДАС у Србији, истраживање ГАЈП, поређење.

1. УВОД

Позив организатора међународне конференције *Балкан Арџ Форум 2018 – Уметности и култура данас: образовање за уметности и изазови савремености* да одржим пленарно предавање пружио ми је платформу да укажем на специфичности концепције докторских академских студија музикологије (али и других области науке о музици) на Универзитету у Манчестеру (Уједињено Краљевство), те да их упоредим са концепцијом

¹ Овај текст настао је као резултат рада на пројекту *Идентификација српске музике од локалних до глобалних оквира: традиције, промене, изазови* (ОИ 177004), финансираном од стране Министарства просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије.

докторских академских студија из сродних области на универзитетима у Србији. Наиме, након стечене дипломе основних студија и магистратуре на Одсеку за музикологију Факултета музичке уметности у Београду, од 2006. до 2010. године студирала сам на Универзитету у Манчестеру, као добитница стипендија Overseas Research Award, Graduate Teaching Assistantship и School of Arts, Histories and Cultures Award, које су ми у потпуности покриле (иначе изузетно високе) трошкове студирања. Докторску дисертацију, рађену под менторством проф. др Дејвида Фенинга (David Fanning), одбранила сам новембра 2010. године.² Поред тога, од септембра 2006. до децембра 2012. године радила сам на Универзитету у Манчестеру, на Департману за музику при факултету Martin Harris Centre for Music and Drama – најпре као асистент, затим као хонорарни предавач за историју и естетику музике и разне теоријске предмете; а током школске 2011/12. године и на Отвореном универзитету (Open University), у регионалном центру у Манчестеру, где сам предавала на модулу *Inside Music*.

Овом приликом бавићу се студијским програмима који су ми непосредно познати, како би моје излагање било аутентично и поткрепљено конкретним примерима и искуствима. Из тог разлога, овим радом не претендујем на свеобухватне увиде, нити желим да правим произвољне, недовољно аргументоване генерализације, већ само да на основу сопствених искустава укажем на поједине проблеме српског академског система и устројства докторских академских студија и да, с друге стране, прокоментаришем нека позитивна искуства из Уједињеног Краљевства, која би могла да отклоне ове проблеме. У том циљу, изложићу структуру докторских студија музикологије, почев од првог корака (одабир теме и ментора) до завршног (одбрана дисертације). Нагласићу елементе британског високошколског система који се у значајнијој мери разликују од српског (посебно након спроведене Болоњске реформе) и посветити посебну пажњу оним сегментима програма докторских академских студија у Уједињеном Краљевству за које сматрам да представљају примере добре праксе и да би њихово имплементирање допринело подизању укупног квалитета постдипломских студија у Србији.

Циљ овог рада није да априори критикује српски образовни систем, већ да пружи реалну слику и да укаже на поједина позитивна искуства из Уједињеног Краљевства, од којих би се нека могла применити у Србији, у циљу подизања квалитета студирања на већ постојећим програмима, као и приликом креирања неких нових програма ДАС.³

² Ivana Medić, *Alfred Schnittke's Symphonies 1-3 in the Context of Late Soviet Music*. PhD Dissertation. University of Manchester, School of Arts, Histories and Cultures, 2010, <https://ethos.bl.uk/OrderDetails.do?uin=uk.bl.ethos.527001> [10. 07. 2019.]

³ Детаљну, критички интонирану анализу тренутног стања и статуса високог образовања у Србији понудио је Владислава Цветковић у књизи *Десет њојлега на високо образовање у Србији* (Цветковић 2019).

2. МЕТОДОЛОГИЈА

С обзиром на то да сам основне и магистарске студије музикологије завршила пре увођења „Болоње”, према Закону о високом образовању који је важио до 2005. године (жаргонски речено „по старом”), те су моја сазнања о садашњем систему студирања у Србији посредна, веома корисним се указало недавно објављено истраживање Групе за анализу и креирање јавних политика (ГАЈП) под називом *Квалитет докторских студија у друштвеним и хуманистичким наукама у Србији*.⁴ Истраживање ГАЈП реализовано је у оквиру пројекта PERFORM (Performing and Responsive Social Sciences) Швајцарске агенције за развој и сарадњу (SDC), који спроводе Helvetas и Универзитет у Фридбургу. Ово истраживање обухватило је:

- а) деск истраживање – преглед докторских програма,
- б) фокус групе (студенти ДАС),
- с) интервјуе са руководиоцима ДАС на одабраним факултетима.

Истраживање ГАЈП обухватило је четири универзитета у Србији, и то факултете друштвене и хуманистичке групе:

1) Универзитет у Београду: Факултет политичких наука, Правни факултет, Економски факултет и Филозофски факултет (департмани: социологија, психологија, педагогија, андрагогија, археологија, етнологија, антропологија, филозофија, историја и историја уметности);

2) Универзитет у Нишу: Правни факултет, Економски факултет и Филозофски факултет (департмани: социологија, историја, педагогија, психологија);

3) Универзитет у Новом Саду: Правни факултет, Економски факултет и Филозофски факултет (департмани: филозофија, историја, психологија, медијске студије);

4) Универзитет у Крагујевцу: Правни факултет и Економски факултет. истраживање – преглед докторских програма.

Пошто уметнички факултети и академије нису били обухваћени истраживањем ГАЈП, да бих могла да извршим поређење са студијама које сам завршила у Манчестеру, користила сам садашњи наставни план и програм докторских академских студија музикологије на Факултету музичке уметности у Београду.

Како би моје излагање могло лакше да се прати, у наставку текста користих три врсте слова, ради прецизног разграничења:

⁴ Истраживачки тим ГАЈП чинили су Бобан Стојановић, Ана Вушуровић Лазаревић, Милош Хркаловић, Тамара Вуков и Жаклина Живковић. Резултати истраживања доступни су у интегралном виду на адреси <http://gajp.org.rs/wp-content/uploads/2018/09/Kvalitet-doktorskih-studija.pdf> [10. 07. 2019.]

Легенда:

- Italic* – Истраживање Групе за анализу јавних полијтика (ГАЈП) и резултата до којих су дошли;⁵
- Regular – Поређење са докторским академским студијама музикологије на Универзитету у Манчестеру, Уједињено Краљевство;⁶
- S. CAPS – ПОРЕЂЕЊЕ СА ПРОГРАМОМ ДАС НАУКЕ О МУЗИЧКОЈ УМЕТНОСТИ (МОДУЛИ: МУЗИКОЛОГИЈА, ЕТНОМУЗИКОЛОГИЈА, МУЗИЧКА ПЕДАГОГИЈА И МУЗИЧКА ТЕОРИЈА) НА ФАКУЛТЕТУ МУЗИЧКЕ УМЕТНОСТИ УНИВЕРЗИТЕТА УМЕТНОСТИ У БЕОГРАДУ.⁷

Студијски модул Музикологија на Факултету музичке уметности у Београду⁸ биће коришћен за поређење како са еквивалентним студијским програмом у Манчестеру, тако и са ГАЈП-овим истраживањем ДАС на друштвеним и хуманистичким факултетима у Србији. Ради конзистентности, користићу методологију коју су примени истраживачи ГАЈП, а која ће бити објашњена у наставку текста.

3. ПРЕЛИМИНАРНО ПОРЕЂЕЊЕ

Започећемо поређење кратким прегледом законске регулативе. Према важећем Закону о високом образовању (Сл. гласник РС бр. 88/2017 и 27/2018), члан 39, „ДАС имају најмање 180 ЕСПБ бодова, уз претходно остварених 300 ЕСПБ бодова на основним и мастер студијама.” Овде се одмах уочава разлика у односу на британски систем, у којем се не примењује систем ЕСПБ бодова. Наиме, сви курсеви на докторским студијама су изборни и кандидат их бира на основу сопствене процене да су му потребни, а не у циљу пуког сакупљања бодова.

Члан 99 нашег Закона о високом образовању прописује: „Самостална високошколска установа утврђује број студената који ће се уписати на студијске програме које организује, док Влада одређује број студената који ће се финансирати из буџета.” Међутим, у Енглеској – као једној од четири конститутивне земље које чине Уједињено Краљевство – не постоје студије

⁵ Stojanović et al., *Kvalitet doktorskih studija u društvenim i humanističkim naukama u Srbiji*, <http://gajp.org.rs/wp-content/uploads/2018/09/Kvalitet-doktorskih-studija.pdf> [10. 07. 2019.]

⁶ Студијски програм **PhD Music – Musicology** доступан је на вебсајту Универзитета у Манчестеру: <https://www.manchester.ac.uk/study/postgraduate-research/programmes/list/07171/phd-music-musicology/> [10. 07. 2019.]

⁷ Програм **ДАС Науке о музичкој уметности** доступан је на вебсајту Факултета музичке уметности у Београду: http://www.fmu.bg.ac.rs/doktorske_akademske_studije_nauke_o_muzickoj_umetnosti.php [10. 07. 2019.]

⁸ Структура студијског модула *Музикологија* на београдском Факултету музичке уметности доступна је на адреси: http://www.fmu.bg.ac.rs/dokumentacija/doktorske_studije/Struktura%20studijskog%20programa%20DAS%20Muzikologija%20ak.%202016-17.g.pdf [10. 07. 2019.]

финансиране из буџета,⁹ већ сам Универзитет, или друге институције (нпр. амбасаде, фондације, задужбине итд.) стипендирају одређен број кандидата; а постоје и посебни билатерални споразуми са појединим земљама које стипендирају и шаљу велики број кандидата на енглеске универзитете (као што је нпр. Кина).

У Уједињеном Краљевству универзитети су централизованији у односу на Србију. Појединачни факултети (понекад названи „школама” или „центрима”) у оквиру универзитета имају много мањи степен аутономије у односу на факултете у Србији. С друге стране, универзитети у Уједињеном Краљевству су много флексибилнији у погледу креирања студијских програма, ангажовања наставног особља и сл. С обзиром на велики број универзитета, у Уједињеном Краљевству влада „закон понуде и потражње”, а студијски програми у значајној мери зависе од студентске евалуације, као и од интерних евалуација унутар самог универзитета. Није неуобичајено да се поједини студијски програми, или читави факултети, укину – услед малог броја студената, или лоше оцењеног рада. Релативно скорашњи пример из области коју посматрамо представља укидање читавог музичког факултета (School of Music) на Универзитету Источне Енглеске (University of East Anglia) у Норвичу, што се десило 2012. године.

Веома је упечатљива разлика у цени између (самофинансирајућих) докторских академских студија у Србији и Енглеској. Наиме, у Србији, просечна цена ДАС на годишњем нивоу износи око 200.000 динара, или око 1500 фунти стерлинга (£) – што је за овдашње услове много; међутим, на Универзитету у Манчестеру, годишња школарина за докторске студије музикологије је 18.500 фунти стерлинга, тј. око 2.500.000 динара! Дакле, цена студирања за три године износи око 7.500.000 динара, што чини ове студије недоступним малтене свим студентима из Србије, изузев оних најимућнијих (или оних који су, попут мене, имали пуну стипендију). Студенти из Уједињеног Краљевства и Европске Уније плаћају нешто мањи износ, али опет је реч о баснословној суми, која чак ни тамошњим студентима није приступачна.

Наравно, изузев саме цене студирања, потребно је упоредити и шта студент заправо добија за тај новац, што ћу и учинити у наставку текста. Но, вратимо се најпре истраживању ГАЈП, конкретно сегменту који се односи на студијске програме у Србији, специфичне захтеве и куриозитете; овде сам издвојила неколико најзанимљивијих детаља:

На Правном факултету у Београду, за уџис на ДАС које се одвијају на српском језику захтева се познавање 2 страна језика (!); од 13 предмета на ДАС, само 1 је методолошки. Слично је и на другим факултетима, где је приметан драстичан мањак методолошких предмета у односу на

⁹ Другачије је у другим конститутивним земљама у Уједињеном Краљевству: нпр. у Шкотској су студије бесплатне – али само за студенте из Шкотске!

теоријске. Број понуђених предмета на свим ДАС програмима је 30–40 и они „вуку” различити број догова; услед тога, студенти углавном бирају предмете према калкулацији колико им је догова непосредно, а не према својим стварним интересовањима и приоритетима.

На Филозофском факултету у Београду, при рангирању кандидата, чак 60 догова од 100 доносе мотивационо писмо и пријемни испит. Поред тога, ДАС може да упише кандидата који има просек мањи од 8,00, али има објављених 5 рецензираних научних радова.¹⁰ На студијски програм ДАС Филозофија уписује се чак 20 студената годишње. Истраживачи ГАПП исправно закључују да, чим постоје уписне квоте које треба попуни, по сваку цену, нема праве конкуренције, него односа понуда/пошражња.

Филозофски факултет у Новом Саду прима 5 дуцетских и 56 самофинансирајућих студената на ДАС, што представља огромну несразмеру. Поједини факултети захтевају од кандидата дарем један објављен рецензиран рад пре одбране тезе, а неки чак и пет – али није јасно због чега. С друге стране, мали број факултета наилази да у студентске обавезе сада учествовање на научним скуповима, макар у својству слушаоца.

С друге стране, циљ студијског програма **Науке о музичкој уметности – Музикологија**, је да „КВАЛИФИКУЈЕ СТУДЕНТЕ ЗА СИСТЕМСКО РАЗУМЕВАЊЕ ДИСЦИПЛИНАРНИХ ОБЛАСТИ У ОКВИРУ НАУКА О МУЗИЧКОЈ УМЕТНОСТИ, ОБЕЗБЕЂУЈУЋИ ИМ САВЛАДАВАЊЕ ИСТРАЖИВАЧКИХ МЕТОДА КАКО БИ У АКАДЕМСКОМ И ПРОФЕСИОНАЛНОМ ОКРУЖЕЊУ БИЛИ СПОСОБНИ ЗА КРИТИЧКУ АНАЛИЗУ, ПРОЦЕНУ И СИНТЕЗУ НОВИХ ИДЕЈА И САЗНАЊА И ТИМЕ ПРОМОВИСАЛИ ДРУШТВЕНИ И КУЛТУРНИ НАПРЕДАК.”¹¹ ДАС ТРАЈУ 6 СЕМЕСТАРА И ИМАЈУ 180 ЕСПБ. УСЛОВИ ЗА УПИС СУ: ЗАВРШЕНЕ МАСТЕР АКАДЕМСКЕ НАУЧНЕ СТУДИЈЕ (НАЈМАЊЕ 300 ЕСПБ), СА ПРОСЕЧНОМ ОЦЕНОМ НАЈМАЊЕ 8,5 И ОЦЕНОМ НАЈМАЊЕ 9 ИЗ ЗАВРШНОГ РАДА МАСТЕР АКАДЕМСКИХ СТУДИЈА; ДИПЛОМСКЕ УМЕТНИЧКЕ СТУДИЈЕ ПО ПРОПИСУ КОЈИ ЈЕ УРЕЂИВАО ВИСОКО ОБРАЗОВАЊЕ ДО 10. СЕПТЕМБРА 2005. ГОДИНЕ, СА ПРОСЕЧНОМ ОЦЕНОМ НАЈМАЊЕ 8,5; МАГИСТАРСКЕ УМЕТНИЧКЕ СТУДИЈЕ; МАГИСТАРСКЕ НАУЧНЕ СТУДИЈЕ – УПИС У ТРЕЋУ ГОДИНУ ДОКТОРСКИХ АКАДЕМСКИХ СТУДИЈА У СКЛАДУ СА ЧЛАНОМ 128 ЗАКОНА О ВИСОКОМ ОБРАЗОВАЊУ („СЛУЖБЕНИ ГЛАСНИК РЕПУБЛИКЕ СРБИЈЕ“ БР. 76/05, 100/07 – ДР. ПРОПИС, 97/08, 44/10, 93/12, 89/13, 99/14, 45/15 – АУТЕНТИЧНО ТУМАЧЕЊЕ И 68/15, 87/16“); ПОЛОЖЕН КВАЛИФИКАЦИОНИ ИСПИТ ПРЕМА ОПШТИМ УСЛОВИМА.

Као што видимо, у погледу услова за упис на ДАС Науке о музичкој уметности – Музикологија практично су изједначене основне студије „по старом” (до 2005. године), научна магистратура „по старом”, уметничка

¹⁰ У пракси, вероватноћа да студент са завршеним мастером, са просеком мањим од 8,00 има пет објављених рецензираних научних радова практично је равна нули! (прим. И. М.)

¹¹ http://www.fmu.bg.ac.rs/doktorske_akademske_studije_nauke_o_muzickoj_umetnosti.php [10. 07. 2019.]

магистратура „по старом” и мастер „по Болоњи”, с тим што магистри наука могу да се директно упишу на трећу годину ДАС – али, не увек и не сви, већ искључиво на основу чл. 128 Закона о високом образовању, који дискриминише поједине магистре наука. Можемо закључити да кандидати уписују ДАС са веома различитим нивоом (пред)знања и вештина, у које спада и оспособљеност за самосталан научноистраживачки рад, која се креће у распону од врхунске компетентности до – потпуне неупућености.

4. КРИТЕРИЈУМИ

Приликом осмишљавања методологије, истраживачи ГАЈП поставили су веома јасне Критеријуме за оцењивање квалитета докторских студија у Србији (ГАЈП 2018: 46-47):

- a) *Процедуре, критеријуми и услови за упис ДАС*
- b) *Доступности ДАС заинтересованим кандидатима*
- c) *Услови студирања за развој истраживачких вештина и посезање квалитетна истраживања и рада на докторској дисертацији*
- d) *Права и обавезе студента и ментора у процесу израде докторске дисертације и целокупној истраживачкој раду*
- e) *Докторска дисертација – процес пријаве, израде и одбране*
- f) *Евалуација програма, наставних планова и студирања*
- g) *Тржиште рада и квалификације доктора наука*

Држећи се овако постављених критеријума, у наставку текста наводићу најпре резултате овог истраживања у сажетом виду, а затим и конкретна поређења са сопственим искуствима из Манчестера, као и са ДАС Музикологија на Факултету музичке уметности у Београду.¹²

4.1. Процедуре, критеријуми и услови за упис ДАС (ГАЈП 2018: 49)

Факултет имају формалне услове који би требало да доведу до тога да се уписују квалификовани студенти са одређеним предзнањем и поседношћу за истраживачки рад у области из које већ имају довољно предзнања, као и да се кандидати рангирају на основу прецизно утврђених и свима познатих критеријума. Међутим, налази до којих је истраживачки тим ГАЈП дошао показују да се ови формални услови често заобилазе, да су процедуре рангирања често неједнаке и да се остављају широка дискрециона овлашћења члановима комисија, као и да факултет често уписује студенте на докторске студије искључиво са циљем да појуне број студената како би наплаћивали школарине.

¹² Сви резултати истраживања ГАЈП у потпуности се односе и на ДАС на београдском Факултету музичке уметности, изузев тамо где је другачије назначено.

У поређењу са ситуацијом на Универзитету у Манчестеру, констатујемо да нема битних разлика; штавише, у Енглеској су универзитети још више комерцијално оријентисани. Након што је почетком ове деценије укинут и последњи вид државног субвенционисања, универзитети су од 2012. максимално подигли школарине за све нивое студија – нпр. школарине за основне студије за студенте из УК и ЕУ су дословно утростручене у односу на 2011. годину! С обзиром на огроман број универзитета и студијских програма који се нуде, конкуренција је огромна и сви се труде да буду компетитивни на тржишту. Пошто плаћају астрономске школарине, студенти ДАС очекују да добију врхунске ресурсе и максималну посвећеност ментора, како би им се та инвестиција исплатила – нико не жели да плати десетине хиљада фунти и да заврши са бескорисном дипломом! Услед трендова на тржишту рада, приметно је да су и у Уједињеном Краљевству друштвено-хуманистичке и уметничке студије у запећку у односу на нпр. информационе технологије, биомедицину, квантну физику, роботiku и друге дисциплине које имају примат у XXI веку.

4.2. Доспјујноси ДАС заинтересованим кандидатима (ГАЈП 2018: 52)

ДАС су веома скупе у односу на стандард живота у Србији. Школарине су превисоке, као и индиректни трошкови. Број буџетских места је веома мали на свим факултетима, а често је процес рангирања студента неједнакостан. Број стипендија за докторанте је оскудан, а стипендија је премала и није довољна ни за основне трошкове живота, а при том је условљена тиме да је студент незапослен. Студенти запослени у научноистраживачким институцијама су у нешто бољем положају, али се и ту често јављају проблеми са одређењем у настави које им одузима време за израду дисертације. Студенти запослени ван научноистраживачких институција сматрају да је то исто немогуће озбиљно се посветити истраживачком раду. Не постоје структурна средства за финансирање емпиријских итеренских истраживања која би допринела бољем квалитету радова, као ни за финансирање студентских посета и боравака.

Докторске академске студије су веома скупе чак и у односу на стандард живота у Уједињеном Краљевству. Међутим, студенти могу да раде: инострани студенти (са визом) до 20 сати недељно, а студенти из УК и ЕУ пуно радно време. Кандидат бира да ли ће студирати full-time (3 године) или part-time (6 година). Постоје различите опције за стипендирање најбољих студената; оне покривају цео износ школарине, као и основне трошкове живота (који су веома високи); нпр. мени је стипендија покривала трошкова изнајмљивања стана за породицу и вртића за дете. Британски универзитет је дужан да студентима обезбеди све услове, јер ће у супротном они отићи на други универзитет, односно, факултет. При разматрању студентских пријава на програм ДАС

прво се гледа да ли факултет поседује кадровске и техничке ресурсе потребне да студенту омогући квалитетно истраживање – уколико их нема, упутиће студента на други студијски програм, или код другог ментора.

4.3. Услови стиудирања за развој истраживачких вештина и њихово изградња квалитетно истраживања и рада на докторској дисертацији (ГАЈП 2018: 61–62)

Истраживачи ГАЈП су установили да услови стиудирања на ДАС у Србији не развијају истраживачке вештине и не унапређују квалитетно истраживања и докторских дисертација. Програми ДАС у Србији су преориентисани теоријским предметима и њихом репродукцијом знања, а не постоје квалитетни методолошко-истраживачки предмети на којима би се будући доктори наука оспособљавали за квалитетан истраживачки рад. Одсуство рада на истраживачким техникама и методологији на основним и мастер студијама не успева да се надокнади на највишем нивоу стиудија. Студенти немају прилику да стичу вештине које се стичу софтвера и алатима за обраду података, нити да раде са новим техникама. Поред тога, студенти немају прилику најновијој литератури и најбољим светским часописима. Факултети не улажу средства у докторанте и њихово учење на конференцијама, нити их информисају које могућности постоје за њих. Студенти сматрају да су редакције домаћих научних часописа често дискриминаторне према њима због година и звања, као и да квалитетно радова често није једини фактор који утиче на њихово (не)одјављивање. Студенти често немају подршку ментора за рад на научним радовима и одјављивање. Такође, сматрају да немају довољно методолошких знања да би слали радове у међународне часописе, као ни услова за емпијска и теоретска истраживања и да из тога разлози углавном иду преко неких радова, те заостају за колегама из развијених земаља.

Ово је једна од кључних разлика између ДАС у Србији и Уједињеном Краљевству, јер све што је у Србији тешко и недоступно, тамо се подразумева! Наиме, на ДАС уопште нема теоријских предмета, нити захтева за пуком репродукцијом знања, већ се нуде искључиво методолошко-истраживачки предмети, путем којих се будући доктори наука оспособљавају за квалитетан истраживачки рад. Рецимо, ја сам у Манчестеру имала следеће изборне предмете: „Објављивање научног рада у часопису”, „Организација конференције”, „Страни језик” (ја сам одабрала руски, јер ми је био потребан), “Endnote” (обука за рад са софтвером за прављење професионалних библиографија) итд. Ниједан од ових изборних курсева се не оцењује, већ студент само обавештава ментора о свом напретку. Факултети у УК не само што додељују стипендије за учење на конференцијама, већ и охрабрују студенте да самостално организују конференције мањег обима (тзв. study days) на одређене, за њих релевантне, теме.

Универзитетска библиотека је снабдевена најновијом литературом и часописима. Постоји могућност поручивања рукописа, микрофилмова и друге примарне грађе из било ког светског архива, као и набавке друге литературе која је студенту потребна – довољно је само да се поднесе захтев универзитетској библиотеци, који бива решен у року од неколико недеља. Пошто има много више докторанада неголи часописа у којима је могуће објавити рад, од кандидата се не очекује да објављују док не заврше тезу, тј. док немају да понуде нешто ново и оригинално. Уколико кандидат ипак жели да објави неки рад, ментор је први читалац и рецензент. Сви радови се затим упућују на “double blind” рецензирање. Рад припремљен за часопис мора бити заснован на оригиналним емпиријским, архивским или теренским истраживањима, тј. на примарним изворима. Нико не покушава да објави прегледни рад, заснован на „прежвакавању” секундарне литературе, јер зна да неће добити позитивну рецензију ни у једном релевантном часопису! Анонимне рецензије су често веома детаљне; овде није реч о „цепидлачењу” или малициозности рецензента, већ само о пажљивом читању (што код нас углавном није пракса).

4.4. Права и обавезе студента и ментора у процесу израде докторске дисертације и целокућној истраживачкој раду (ГАЈП 2018: 65)

Резултати истраживања ГАЈП показују да на српским универзитетима не постоје јасно утврђена правила која дефинишу права и обавезе студента, као ни ментора према студентима. Ментори су ионекад најважнија подршка раду студента, али често су и највећа препрека. Студенти сматрају да су ментори ионекад незаинтересовани, да нису мотивисани и да често и када желе, не могу да им помогну збој мањка компетенција. С друге стране, ментори сматрају да су довољно посвећени својим студентима, да им дају академску слободу, али и да ионекад нису мотивисани, или да су преоптерећени другим обавезама.

Што се тиче ситуације у Уједињеном Краљевству, када студент плаћа 18.500 фунти годишње (или више, зависно од студијског програма), очекује да му је ментор на располагању у сваком тренутку! Током студија у Манчестеру имала сам консултације са својим ментором сваке недеље – што је за студенте ДАС у Србији мисаона именица. За сваки сусрет са ментором морала сам да се спремам – нпр. да прочитам неку књигу, или да анализирам партитуру, или да поставим хипотезу о којој ћемо дискутовати и сл. Сматра се да кандидат који дође неспреман на консултације улудо троши и своје и менторово време. Професори-ментори не смеју да имају више од 5 докторанада, како би могли да им се посвете у довољној мери. С обзиром на то да су професори у Уједињеном Краљевству солидно плаћени, нема потребе да упоредо раде на више места (тј. да „тезгаре”), нити да себе оптерете више него што реално могу да постигну.

4.5. Доктoрскa дисертација: процес пријаве, израде и одбране (ГАЈП 2018: 66–67)

Студенти у Србији имају веома мало времена за израду доктoрскe дисертације, јер касно почињу да раде на дисертацији, услед превеликих обавеза које имају у прва 3–4 семестра на ДАС. Од кандидата очекује се да, након две године устрошене на слушање и полагање предмета – тј. на сакупљање ЕСП догова – за само годину дана осмисле коментарну дисертацију, обаве истраживање, пријаве и добију одобрење теме, причитају сву литературу, саставе библиографију, а затим да током четврте, „ајсолвентске” године напишу и одбране дисертацију! У пракси то ајсолвентно није могуће, па су кандидати принуђени да обнављају годину и да то годино понављају. Предмети на ДАС углавном нису повезани са темом будуће дисертације, већ су у питању својеврсне „стилске вежбе” из разних области, при чему је добар део тога већ изучаван на основним и мастер студијама, иако га студенти десетоструко понављају оно што су већ радили – или, иако, полагају испите који немају никакве везе са темом дисертације.¹³ Када уђу у процес пријаве доктoрскe дисертације студенти се сусрећу са међодолошким изазовима и проблемима у конципирању нацрта истраживања. Предвиђени рок за израду дисертације је исувише краatak; за то време не може да се уради озбиљно истраживање и највише квалитетна дисертација, посебно имајући у виду да врло често, уз поштинску ажурност у извршењу обавеза, кандидати формално одобрење за израду дисертације не добију пре уписа у четврту годину студија. Закључак истраживачкој теми ГАЈП је да је поштинско расипање и трошање теоријског традива и пажњу усмерио на истраживачки рад и рад на дисертацији; иакође, треба поједноставити и убрзати процедуре за пријаву дисертације, како студенти не би били блокирани док чекају одлуку о одобрењу.

НА МАС И ДАС МУЗИКОЛОГИЈА НА БЕОГРАДСКОМ ФАКУЛТЕТУ МУЗИЧКЕ УМЕТНОСТИ СПРОВОДИ СЕ И „ЖАН МОНЕ” МОДУЛ.¹⁴ ОВАЈ ПРОЈЕКАТ НА ДАС МУЗИКОЛОГИЈЕ ОБУХВАТА ЦЕЛУ ДРУГУ ГОДИНУ СТУДИЈА И ИЗВОДИ СЕ КАО БЛОК НАСТАВА. НА ОСНОВУ ОВОГ МОДУЛА ПРОФЕСОРИ ДОБИЈАЈУ ДОДАТНА СРЕДСТВА ИЗ ЕРАЗМУС+ ПРОЈЕКТА ЕВРОПСКЕ УНИЈЕ. ДЕШАВА СЕ ДА СТУДЕНТИ СЛУШАЈУ „ЖАН МОНЕ” МОДУЛ И ПОЛАЖУ ИСПИТЕ У ОКВИРУ МАСТЕР АКАДЕМСКИХ СТУДИЈА, ТЕ ОНДА НЕМАЈУ ШТА ДА СЛУШАЈУ ТОКОМ ЧИТАВЕ ДРУГЕ ГОДИНЕ ДАС!

¹³ Нпр. комплетан списак изборних предмета на ДАС Музикологија на београдском ФМУ доступан је на адреси: https://www.fmu.bg.ac.rs/doktorske_akademske_studije_nauke_o_muzickoj_umetnosti.php [10. 07. 2019.]

¹⁴ Први „Жан Моне” пројекат под називом *Музички идентитет и европске перспективе / МИДЕП/* трајао је од 2014. до 2017. године: <https://www.midep.ac.rs/?LANG=SR> [10. 07. 2019.] други пројекат је започет од школске године 2017/8. и трајаће три године: https://www.fmu.bg.ac.rs/projekat_zan_mone_modul.php [10. 07. 2019.]

Овде уочавамо још једну кључну разлику у односу на концепцију ДАС у Енглеској: наиме, на Универзитету у Манчестеру се практично од првог дана приступа осмишљавању будуће дисертације и конкретном раду са ментором. У Уједињеном Краљевству (као и у већини западноевропских земаља) не постоји активна настава на ДАС, већ само изборни курсеви, који се не оцењују. Пошто је финални производ ДАС дисертација од 80.000 речи, кандидат практично од првог дана мора да пише – уједно, то је и једино што се оцењује.

Премда кандидат који започиње ДАС на Универзитету у Манчестеру већ приликом аплицирања наводи (оквирно) којом темом жели да се бави, обично је финална одбрањена дисертација миљама далеко од првобитне пријаве. Наиме, конкретна тема дисертације (тј. наслов) пријављује се тек на крају шестог семестра, односно, када је дисертација већ мање-више готова. То је знатно повољније је за студента у односу на важећу процедуру у Србији, где се најпре пријави тема, па тек онда ради истраживање – јер кандидат не може на самом почетку да зна какве ће резултате добити на крају!

Процедура пријаве теме на Универзитету у Манчестеру је брза и једноставна; пријава не мора да прође кроз неколико инстанци (као што су нпр. Веће Универзитета, разне „велике комисије” и сл.), већ се све решава на матичном факултету. Дисертација мора бити оригинални научни рад – било да проучава нову област, или раније необрађен материјал, или да уводи методолошке иновације и сл. Ниједан факултет у Уједињеном Краљевству неће одобрити тему засновану на препречавању секундарне литературе, јер таква теза касније нигде неће моћи да се објави, нити ће од ње ико имати користи. Још једна разлика огледа се у томе што је у Уједињеном Краљевству уобичајена пракса да се, после одбране, а пре депоновања у репозиторијум, дисертација допуни и ревидира, на основу коментара и примедба датих од стране чланова комисије. У зависности од обима тражених измена, кандидат може да добије рок од две недеље до шест месеци да унесе измене. Уколико студент из првог покушаја не успе да одбрани дисертацију, има могућност да добије још годину дана да унесе неопходне измене и да је затим брани поново. Тиме читав напор (и новац) уложен у дисертацију не пропада, већ се кандидату даје друга шанса – што у Србији није случај.

УВИДОМ У СКОРАШЊЕ ОДБРАЊЕНЕ ДОКТОРСКЕ ДИСЕРТАЦИЈЕ НА МОДУЛУ МУЗИКОЛОГИЈА НА БЕОГРАДСКОМ ФАКУЛТЕТУ МУЗИЧКЕ УМЕТНОСТИ, КОНСТАТУЈЕМО ДА БИ ДОБАР ДЕО ОВИХ ТЕЗА У УЈЕДИЊЕНОМ КРАЉЕВСТВУ БИО КЛАСИФИКОВАН КАО „ПРЕГЛЕДНИ РАДОВИ” (А НЕ КАО ОРИГИНАЛНИ НАУЧНИ РАДОВИ), ЈЕР КАНДИДАТИ НИСУ РАДИЛИ СА ПРИМАРНИМ ИЗВОРИМА – ВЕЋ СУ ПИСАЛИ ДИСЕРТАЦИЈЕ ПРЕВАСХОДНО НА ОСНОВУ СЕКУНДАРНЕ ЛИТЕРАТУРЕ И ВРШИЛИ ОДРЕЂЕНЕ, РЕЛАТИВНО КВАЛИТЕТНЕ СИНТЕЗЕ.¹⁵ СВЕГА

¹⁵ Укупан допринос досад одбрањених докторских дисертација из области музикологије у Србији досад није разматран. С друге стране, Бојана Радовановић је начинила детаљан преглед одбрањених дипломских и мастер радова у раздобљу од 1997. до 2017. (Radovanović 2019: 397–416).

НЕКОЛИКО ДИСЕРТАЦИЈА РАЂЕНО ЈЕ НА ОСНОВУ ОРИГИНАЛНИХ, ТЕРЕНСКИХ, ЕМПИРИЈСКИХ ИЛИ АРХИВСКИХ ИСТРАЖИВАЊА КАНДИДАТА. ДЕЛОВИ ОВИХ ДИСЕРТАЦИЈА ИМАЛИ БИ ШАНСЕ ДА БУДУ ОБЈАВЉЕНИ У РЕЛЕВАНТНИМ МЕЂУНАРОДНИМ ЧАСОПИСИМА ИЛИ ТЕМАТСКИМ ЗБОРНИЦИМА ВЕЛИКИХ ИЗДАВАЧКИХ КУЋА.¹⁶

На Универзитету у Манчестеру, на сваких 6 месеци (тј. на крају сваког семестра) студент је у обавези да напише и преда рад дужине од око 10.000 речи (око 30 страна) и да га одбрани пред комисијом-панелом од три члана, од којих је један ментор. То може бити једно поглавље будуће дисертације, мада се често дешава да радови одбрањени на прва 2–3 „панела“ на крају уопште не уђу у финални текст дисертације (или уђу у значајно промењеном виду). Сваки од ових панела је елиминаторан – уколико не напише тих 10.000 речи, или их не одбрани, или пропусти термин да изађе пред панел, кандидат не може да настави студије!

Након што одбрани рад, студент добија детаљне коментаре од чланова комисије, са саветима и упутствима како да настави рад на дисертацији. Углавном се свим кандидатима саветује „сужавање“ теме, јер дисертација мора да се одбрани у року од 3+1 године од момента уписа на ДАС, што је кандидатима предочено од самог почетка (отуд и ограничење од 80.000 речи, тј. око 250 страна). У том смислу устројство ДАС у Уједињеном Краљевству је много сличније нашем систему доктората пре увођења „Болоње“, где се превасходно радила дисертација – с тим што су у Србији пре реформе те студије предуго трајале, јер су се писале преопширне дисертације, а нису постојали панели који би усмеравали прогрес кандидата (или, пак, констатовали да је прогрес – незадовољавајући).

4.6. Евалуација програма, наставних планова и студирања (ГАЈП 2018: 68)

На универзитетима у Србији не постоје интерне процедуре које мере квалитет и усидност докторских студија, нити програми путем којих факултети прате промовисане докторе наука. На овај начин факултети не могу да мере квалитет докторских студија, нити да на основу резултата мењају своје програме, усавршавају их и чине сврсисходнијима за студенте докторских студија и развој њихових исстраживачких компетенција. Исстраживачи ГАЈП закључују да би факултети требало да имају неку врсту исстраживачког портфолија својих кандидата и да прате њихов развој, научноистраживачки рад и професионалну каријеру.

¹⁶ Издвојићемо следеће примере добро одабраних тема за докторске дисертације из области музикологије: „Музички фестивали у Србији у првој деценији 21. века као места интеркултурних дијалога“ (Јелена Арнаутовић); „Дигитална технологија у српском уметничком музичком стваралаштву (1972–2010)“ (Милан Милојковић); „Несврстани хуманизам Рудолфа Бручија – композитор и друштво самоуправног социјализма“ (Немања Совтић); „Утицај европског покрета за рану музику на извођачку праксу у Србији“ (Предраг Ђоковић).

Овде уочавамо још једну кључну разлику у односу на Србију: факултети у Уједињеном Краљевству педантно воде евиденцију о својим некадашњим докторандима (и, уопште, студентима на свим нивоима студија), јер морају! Сваки универзитет има Alumni and Development департман и настоји да остане у контакту са својим бившим студентима. Због чега се то ради? Због табеле коју сваке године објављује *The Times Higher Education*, при чему се оцењује и јавно публикује рангирање свих универзитета у земљи, као и појединачних школа и департмана у оквиру ових универзитета. Поред тога што се рангирају на нивоу Уједињеног Краљевства, врши се поређење и са најбољим светским универзитетима. Листа се пројектује на годину дана унапред, због правовремене информисаности будућих студената (Табела 1).

Приликом израде ове ранг-листе, све се оцењује: број уписаних студената, број оних који су успешно завршили студије, број студената који се запослио након дипломирања, мастера или доктората, посебно оних који су се запослили у струци, затим, квалитет наставе (према оцени студената), квалитет научног рада наставника (који оцењује посебно евалуационо тело), оцена свих ресурса којима департман располаже, итд. На основу тога праве се ранг листе универзитета и појединачних департмана. Све ове оцене се јавно публикују, а на основу тога будући студенти бирају где ће студирати. Што је универзитет боље оцењен, већи је прилив добрих кандидата, и обратно. Департмани или факултети који су у дну табеле на крају се – гасе. Универзитети се труде да запосле што бољи наставни кадар и пуно улажу у ресурсе и истраживања, да би добили добре оцене и, самим тим, привукли што више нових студената. Посебно се труде да привуку иностране студенте, који плаћају веће школарине. Услед вишевековне врхунске репутације британских универзитета, Уједињено Краљевство приходује више милијарди фунти годишње само од високог школства! Универзитетско образовање се третира као бизнис у који се пуно улаже, али се пуно и враћа. Наравно, треба имати у виду да Енглеска развија тај бизнис још од 11. века, када је основан Универзитет у Оксфорду – и баш тај универзитет је већ три године заредом оцењен као најбољи на свету (а Универзитет у Кембриџу је другопласирани у свету).

Као што се види из табеле, Универзитет у Манчестеру је осми у Уједињеном Краљевству и 55. у свету, што је веома висок пласман. Поређења ради, ниједан универзитет из Србије тренутно није ни у првих 1000 на свету; с обзиром на скромна улагања у науку и образовање, нема ни изгледа да ће у скорије време поправити пласман на светским ранг-листама. Самим тим, не може се ни очекивати привлачење страних студената у значајнијем броју – штавише, све већи број свршених средњошколаца из Србије одлази на студије у иностранство, те универзитети у Србији не успевају да попуне уписне квоте.

Табела 1. “The World University Rankings”, *The Times Higher Education*, пројекција за 2020.
<https://www.timeshighereducation.com/student/best-universities/best-universities-uk>



Best universities in the UK 2020

Click each institution to view its full [World University Rankings 2020](#) results

UK rank 2020	World University Rank 2020	University	City/town
1	1	University of Oxford	Oxford
2	3	University of Cambridge	Cambridge
3	10	Imperial College London	London
4	15	UCL	London
5	=27	London School of Economics and Political Science	London
6	30	University of Edinburgh	Edinburgh
7	=36	King's College London	London
8	=55	University of Manchester	Manchester
9	77	University of Warwick	Warwick
10	87	University of Bristol	Bristol

Приликом уписа на ДАС на Универзитету у Манчестеру – који је, као што смо видели, 8. најбољи у Уједињеном Краљевству и 55. у свету – од мене није тражено да нострификујем дипломе из Србије, нити сам морала ишта да платим да би ми биле признате претходне квалификације. Али сам зато пред повратак у Србију, 2012. године, морала да нострификујем диплому из Манчестера на Универзитету уметности у Београду (којег нигде нема на светским листама!), да бих могла да се запослим у Србији. Тада још није постојала ENIC/NARIC служба при Министарству просвете, науке и технолошког развоја, већ је нострификација рађена на Универзитету уметности, што је коштало скоро 1000 евра – при чему је процедура трајала више од годину дана, због чега нисам успела да се запослим на Филолошко-уметничком факултету Универзитета у Крагујевцу. Оваква компликована (а суштински непотребна) процедура нострификовања диплома спречава велики број српских свршених академица да се врате из иностранства; чак и након увођења ENIC/NARIC центра процедура признавања дипломе и даље (пре) дуго траје – само је значајно јефтинија. Осим тога, нострификација преко NARIC центра примењује се само у цињу запослења (тзв. професионално

признавање), а не зарад нпр. наставка студија у Србији – у ком случају нострификацију ипак мора да врши универзитет.¹⁷

4.7. Тржиште рада и квалификације доктора наука (ГАЈП 2018: 69)

Докторске студије у области друштвених и хуманистичких наука у Србији делују као да су усмерене искључиво на оне који су већ зајослени на факултетима и научним институцима. Сектор већина које излазе из оквира рада на факултетима и институцима још увек да не постоји. Такође, факултети немају програме који се брзо додатој усавршавања кандидата за докторе наука, не постоје их није информисати о могућностима за најпредак, није имају било какав облик каријерне подршке за младе истраживаче.

У Уједињеном Краљевству практично сви студенти ДАС добијају прилику да држе неке предмете или вежбе (уз симболичну новчану надокнаду), чак и када не планирају да се дају педагогијом. Готово сву наставу на основним студијама изводе докторски кандидати, па професори у сталном радном односу имају више времена да се посвете кандидатима на вишим нивоима студија (МАС и ДАС).

Вештине које се стекну за време ДАС могу се уновчити на разне начине; велики број доктора наука запошљава се у привреди, у сектору услуга, у јавном сектору, у универзитетској администрацији и менаџменту, у медијима итд. Ова „пролазност” изван академских кругова је нарочито изражена у случају СТЕМ дисциплина (Science, Technology, Engineering, Mathematics), али није занемарљива ни када су у питању друштвено-хуманистичке науке.

5. ЗАКЉУЧАК

Након поређења спроведеног на претходним странама, могуће је извући бројне закључке. Придржавајући се методологије истраживача ГАЈП, закључке и препоруке сам разврстала у три категорије, односно, прецизирала шта је потребно променити:

- а) на нивоу факултета,
- б) на нивоу универзитета,
- с) на нивоу државе.

5.1. Препоруке на нивоу факултета

На основу извршеног поређења, намеће се закључак да је неопходна свеобухватна трансформација докторских академских студија, уз одбацавање

¹⁷ Поступак за признавање страних високошколских исправа предочен је на вебсајту Универзитета у Београду: <http://www.bg.ac.rs/sr/studije/str-isprave.php#zaposljavanje> [10. 07. 2019.]

бескорисних предмета („стилских вежди“) у корист рада на дисертацији од првог дана студија. Уместо оптерећивања студената слушањем и полагањем великог броја испита, потребно је одвојити много више сати за непосредан рад са ментором. Веома је корисна британска пракса браћења појединих поглавља будуће дисертације пред комисијом/панелом током рада на тези, јер на основу тога кандидат може да добије детаљне и конкретне савете у вези са својим истраживањем и писањем.

Библиотеке факултета морају наћи начина да студентима ДАС омогуће приступ врхунским часописима из одређене области, како би кандидати имали увида у методологије и резултате најновијих истраживања. Још једну олакшицу студентима ДАС представљало би укидање обавезе плаћања котизација за учешће на научним скуповима у земљи – наиме, није реткост да факултети наплаћују котизације кандидатима уписаним на сопствене програме ДАС!

Неопходно је да српски универзитети уведу изборне предмете оријентисане ка методологији и припреми кандидата за будући самосталан професионални живот. Поред тога, пријављивање теме докторске дисертације треба радити тек након што је урађено (скоро) комплетно истраживање. Најважније од свега јесте да, приликом одобравања теме дисертације, изразиту предност треба дати предлозима базираним на оригиналним истраживањима и раду са примарним изворима (било да је примењена метода примарно емпиријска, архивска или теренска). Наиме, да би се унапредио укупан академски ниво у Србији, потребне су докторске дисертације које доносе суштинске сазнајне и методолошке помаке у односу на постојећи фонд знања.

5.2. Препоруке на нивоу универзитета

У циљу оптимизације расположивог времена за истраживање и писање дисертације, потребно је максимално поједностављење и убрзање процедуре одобрења теме за дисертацију, као и пребацивање ове надлежности са универзитета на факултет.¹⁸

Добре резултате би могло дати ангажовање гостујућих професора из иностранства, који би држали курсеве везане за методолошке проблеме, што је уочено као недостатак постојећих ДАС у Србији. Још једна значајна промена било би формирање и активан рад Alumni and Development департмана, који би пратили професионалне трајекторије кандидата након одбране дисертације и бавили се статистиком. Формирање оваквих

¹⁸ НПР. НА ФАКУЛТЕТУ МУЗИЧКЕ УМЕТНОСТИ У БЕОГРАДУ, НАЈПРЕ НАСТАВНО-УМЕТНИЧКО-НАУЧНО (НУН) ВЕЋЕ ФАКУЛТЕТА УСВАЈА ПРЕДЛОГ ТЕМЕ ДИСЕРТАЦИЈЕ, НА ОСНОВУ ИЗВЕШТАЈА КОМИСИЈЕ КАТЕДРЕ ЗА ПРОВЕРУ НАУЧНЕ ЗАСНОВАНОСТИ ИСТРАЖИВАЊА (ТА СЕ КОМИСИЈА ФОРМИРА ЗА СВАКОГ КАНДИДАТА ПОСЕБНО), А ЗАТИМ ПРЕПОРУКУ ФАКУЛТЕТА МОРА ДА ВЕРИФИКУЈЕ И СЕНАТ УНИВЕРЗИТЕТА УМЕТНОСТИ.

одељења такође би интензивирало активности на привлачењу већег броја иностраних студената – међутим, да би се то постигло, потребно је најпре подићи укупан квалитет студија, што опет подразумева много већа улагања у људске и инфраструктурне ресурсе неопходне за квалитетно студирање на највишем нивоу.

5.3. Препоруке на нивоу државе

Као што је и раније истакнуто, потребна су много већа финансијска улагања у високо образовање од постојећих. С обзиром на низак животни стандард у Србији, нема простора за даље повећање школарине (изузев када су у питању инострани студенти); међутим, држава мора много више да одваја из буџета за опремање факултета и библиотеке, за студијске боравке и стручна усавршавања професора и студената у земљи и иностранству, за размену наставног кадра између универзитета, за веће плате професора, за студентске стипендије од којих може нормално да се живи итд.

У циљу привлачења најбољих кандидата, без обзира на њихове финансијске могућности, потребно је осмислити додатне програме стипендирања студената ДАС – не само из буџета, већ и из привреде, фондација, инвестиционих фондова, амбасада, као и из разних иностраних фондова који су доступни студентима из Србије. С тим у вези, потребно је увести пореске олакшице као стимулативну меру за привредне субјекте који би стипендирали докторанде.

Без обзира на релативно мали број универзитета у Србији, неопходно је јавно и транспарентно рангирање програма ДАС према моделу *The Times Higher Education*, у циљу креирања здраве конкуренције, борбе за квалитетан наставни кадар и, последично, за квалитетне студенте. Још једна стимулативна мера била би укидање нострификације диплома стечених на престижним светским универзитетима, што би довело до повратка већег броја српских истраживача из иностранства, који би могли да пренесу своја знања и искуства.

На самом крају можемо закључити да, уколико се од кандидата и ментора у Србији очекују резултати у рангу са светским, потребна су и улагања на нивоу светских! Наиме, без значајнијег повећања улагања у науку и високо образовање, илузорно је очекивати значајне квалитативне помаке. Искуство живота и рада на британским универзитетима нас учи да је стратешко и дугорочно улагање у универзитетско образовање једна од најбољих и најисплативијих инвестиција. За државу попут Србије веома је важно да што пре освести ову чињеницу, како би универзитетско образовање добило нови квалитативни замах, те како би се Србија коначно ослободила репутације „земље пропуштених шанси”.

Литература

- Medić, Ivana. 2010. *Alfred Schnittke's Symphonies 1–3 in the Context of Late Soviet Music*. Manchester: University of Manchester, School of Arts, Histories and Cultures. PhD Dissertation. Available from: <https://ethos.bl.uk/OrderDetails.do?uin=uk.bl.ethos.527001> [10. 07. 2019.]
- Radovanović, Bojana. 2019. "Muzikologija 21. veka? Teme i pristupi diplomskih i master radova studenata Beogradske škole muzikologije." У С. Маринковић, С. Додик и Д. Панић Кашански, *Традиција као инспирација – Тематски зборник са научној скупи 2017. године*. Бања Лука: Академија уметности Универзитета у Бањој Луци, Академија наука и уметности Републике Српске и Музиколошко друштво Републике Српске, 397–416.
- Stojanović, B. et al. 2018. *Kvalitet doktorskih studija u društvenim i humanističkim naukama u Srbiji*. Beograd: Grupa za analizu i kreiranje javnih politika (GAJP), <http://gajp.org.rs/wp-content/uploads/2018/09/Kvalitet-doktorskih-studija.pdf> [10. 07. 2019.]
- Цветковић, Владица. 2019. *Десет њојлега на високо образовање у Србији*. Београд: самостално издање аутора.
- Вебсајт Универзитета у Манчестеру <http://www.manchester.ac.uk>
- Вебсајт Факултета музичке уметности у Београду <http://www.fmu.bg.ac.rs>
- Вебсајт Универзитета у Београду <http://www.bg.ac.rs>

Ivana Medić

DOCTORAL STUDIES AT THE UNIVERSITY OF MANCHESTER: PRACTICAL EXPERIENCES AND A COMPARISON TO DOCTORAL STUDIES IN SERBIA¹⁹

Summary

With this plenary presentation I wish to point out the differences in the concept of doctoral studies in musicology at the University of Manchester (United Kingdom) in comparison with doctoral academic studies at Serbian universities. I begin by looking at the general structure of undergraduate and postgraduate studies of music in the United Kingdom and the expected level of knowledge and skills. Afterwards I emphasise the elements of the British higher education system that are significantly different from their Serbian equivalents (especially after the Bologna reform of higher education in 2005) and pay special attention to those segments of doctoral programs in the United Kingdom that I consider to be examples of good practices. Finally I discuss how the implementation of these good practices could contribute towards the increase of the overall quality of postgraduate studies in Serbia.

Key words: Doctoral Academic Studies (DAS), The University of Manchester, Higher Education in the United Kingdom, comparison, DAS in Serbia

¹⁹ This paper is a result of the project *Identities of Serbian Music within Local and Global Frameworks: Traditions, Changes, Challenges* (No. 177004) financed by the Ministry of Education, Science and Technological Development of the Republic of Serbia.

**OBRAZOVANJE ZA UMETNOSTI I
IZAZOVI SAVREMENOSTI**
(Education for art and challenges
of contemporary)

УДК (37.036:78)+621.396.7 (497.11 Радио Београд)

УЛОГА МУЗИЧКИХ АНСАМБАЛА РАДИО БЕОГРАДА У КОНТЕКСТУ ОБРАЗОВАЊА ЗА УМЕТНОСТ

Александра С. Паладин

Универзитет Привредна академија Нови Сад

Факултет савремених уметности, Београд

E-mail: aleksandra.paladin@fsu.edu.rs

Сажетак

У савременој цивилизацији битан утицај на човека имају масовни медији, који преносом информација обликују различите потребе и културне навике аудиторијума. По принципу функционисања делују на човека *сиоља* и зато их дефинишемо као *сиољне факторе* који имају и значајну одговорност у домену едукације. У том контексту медији посебну улогу имају и у области образовања у домену различитих области, па и културе и уметности. Поменуто је интересантно сагледати кроз деловање музичких ансамбала јавног сервиса – Радио-телевизије Србије, односно Радио Београда, као његовог аудитивног сегмента. Радио, као и остали медији, на слушаоца утиче кроз процесе *комуникације* и *трансмисије*, које је француски медиолог Режи Дебре (Regis Debrau) дефинисао као значајне факторе у перцепцији садржаја медија, који своју функционалну улогу имају и у домену образовања за уметност, конкретно – за музику.

Кључне речи: медији, Радио Београд, комуникација, трансмисија, музика.

1. САВРЕМЕНО ОБРАЗОВАЊЕ И МЕДИЈИ

Дискурс проучавања савременог образовања данас није могуће одвојити од медија. Технолошка и информациона револуција, које су обележиле другу половину 20. века, покретачи су развоја самог друштва, преобликовали су, како професионални, тако и приватни живот сваког човека. Истовремено, медији су подстакли и различита научна размишљања чији је фокус био усмерен у правцу сагледавања корелације између деловања медија и различитих друштвених процеса, међу којима је образовање таргетирано као једно од кључних поља у оквиру кога је било могуће препознати нове обрасце који су настајали под утицајем новог модела комуникације. Како примећује Раде Вељановски, образац истраживања назван *медијско образовање*, први пут је у међународним круговима почео да се истражује шездесетих година 20. века, а покренуо га је УНЕСКО.¹ Иницијатива је подстакнута потребама савременог друштва у оквиру кога је детектован тренд за превазилажењем традиционалног начина стицања знања, односно

¹ Вељановски, Раде. 2012. Образовање за медије у новом технолошком добу – промена дискурса. *Култура*, бр. 135, 50.

његовог модификовања у складу са интенцијама времена, у оквиру кога су електронски медији постали значајни чиниоци свакодневног живота. У том контексту значајно је стратификовати два модела интеракције између образовања и медија, а то су „медијско образовање”, као традиционални приступ, и „образовање за медије” као савремени приступ у оквиру кога се развијају различите вештине које омогућавају да се детектују информације, да се препознају њихове структуре и садржаји и да се перципирају платформе са којих је могуће доћи до њих. То је процес који је Николас Негропонт (Nicholas Negroponte) дефинисао као технолошку иновацију у сфери комуникација, за коју је сматрао да покреће медијску револуцију.²

Тема рада која има за циљ да укаже на могућу улогу медија у контексту образовања за уметност у вези је са традиционалним облицима медијског образовања. Поменуто имплицира употребу савремених медија у процесу образовања као инструменте модерних средстава комуникације, које Жак Гоне (Jacques Gonnet) дефинише као „саставни део специфичног аутономног процеса сазнања у педагошкој теорији и пракси”.³ Иако медије савремена наука дефинише и као средство у постизању што квалитетнијег образовања и самообразовања, поставља се питање кроз које своје изражајне сегменте медији могу да буду додатно дидактичко средство у постизању тзв. функционалног знања, односно у којој мери и сами могу да буду носиоци образовања. У том смислу поставља се и питање у којој мери медији могу да буду функционални у области образовања за уметност. Могућу интенцију размишљању дају и значења самих појмова *образовање* и *медији*, при чему се реч *образовање* (*educatus, educate, educere* – изнети; *ducere* – водити) дефинише као „процес кроз који се личност модификује у жељеном правцу усвајањем различитих садржаја”⁴, а *медији* (*medius, media, medium*) тумаче као средство (посредник) у приказу и преносу порука.⁵ Наведено имплицира закључак да су медији саставни део комуникације која се може одвијати у два правца: као индивидуална и као јавна комуникација. Оба дискурса подразумевају медиј путем кога се размењују поруке између медијатора и реципијента.

Медији преносом информација обликују различите потребе и културне навике аудиторijума. По принципу функционисања делују на човека *сиоља*, и зато их дефинишемо као тзв. *сиољне факторе*, који поред информисања имају и значајну одговорност у домену едукације публице. У том контексту може се закључити да медији имају посебну улогу и у области образовања у различитим областима уметности, а тиме и културе. Они

² Негропонт. Николас. 1998. *Биџи дигиталан*, Београд: Clio. 83.

³ Гоне, Жак. 1998. *Образовање и медији*. Београд: Clio. 22.

⁴ Dewey, John. 1944. *Democracy and Education*. London: The Free Press. 1–4.

⁵ Ibid.

на слушаоца утичу кроз процесе *комуникације* и *трансмисије*,⁶ које је француски медиолог Режи Дебре (Regis Debray) дефинисао као значајне факторе у перцепцији садржаја медија, који своју функционалну улогу имају и у домену образовања за уметност, а тиме и за музику. Његова теорија медија *комуникацију* сагледава као сложени комплекс информација које се кроз емисиони простор транспортују од емитера до слушаоца (пренос информација у простору). За разлику од комуникације, појам *трансмисија* подразумева пренос информација кроз време.⁷ То значи да у перцепцији нових садржаја, које пружају медији, значајну улогу имају већ стечена искуства која омогућавају препознавање познатих информација, селекцију битних од небитних података, те разумевање интеракције између различитих научних и уметничких дисциплина. Овај процес представља суштину сваког образовања, па и медијског, јер омогућава несметану перцепцију интердисциплинарних информација које пружају масовни медији. На тај начин масовна комуникација се може дефинисати као веома важан фактор у преношењу порука између комуникатора и комуниканата, односно, постаје својеврсни „колективни комуникатор”⁸ који својим концептом има референтно дејство на масовног примаоца.

1.1. Јавни сервис и образовање

У контексту теме овог рада јавни сервис се може одредити као најцеловитији медијски систем, који својим садржајима, усмереним на информативну, забавну и образовну - културну функцију, може имати значајну улогу у процесу образовања. То је медиј који према свом медијском концепту, како примећује Вељановски, мора испуњавати најшири друштвени интерес и доприносити употпуњавању знања и интересовања свих грађана под једнаким условима.⁹ У том контексту посебно место припада садржајима из области културе, који поред едукативне улоге на специфичан начин стварају културне навике и обликују културну свест аудиторијума, те стварају примарне естетске нормативе у домену перцепције садржаја оваквог типа. Зато културно-уметничка улога јавног сервиса представља један од индикатора остваривања његове функције и када је реч о квалитету и разноврсности програма. Иако савремене теорије медија указују на условљеност односа културних садржаја и њихових корисника, јавни сервис би требало да обликује програм дефинишући стандарде који нису изманипулисани потребама тржишта,¹⁰ већ су

⁶ Дебре, Режи. 2000. *Увод у медиологију*. Београд: Слио. 12-13.

⁷ Ibid, 13.

⁸ Синтагма преузета од: Божиловић, Н, и Петковић, Ј. *Масовна култура, комуникација и медијска манипулација*. 184. Доступно на: https://izdanja.filfak.ni.ac.rs/.../1374_b70c2ff6e9f54391dda6412b6, [1.02.2019].

⁹ Вељановски, Раде. 2005. *Јавни РТВ сервис у служби грађана*. Београд: Слио. 56.

¹⁰ Радојковић и Стојковић указују на међузависност културних система и аудиторијума. „Ако масовна публика има оскудне културне потребе, онда ће и понуда програмских садржаја бити

засновани на социјалним и културним вредностима којима омогућава да буду доступни целокупном аудиторијуму. Они чине тзв. „културни систем”¹¹ који представља креативну основу јавног сервиса. У том смислу полазиште разматрања теме, која треба да сагледа улогу медија у функцији савременог образовања за уметност, може бити и један од закључака из области теорија информисања, да је јавни сервис комуникационо средство које обезбеђује размену информација из различитих области. Такође, подстицајан је и закључак Дејвида Мек Квина (David McQueen) да су електронски медији дужни да емитују „што више свега оног најбољег из свих области људског знања, стремљења и достигнућа”.¹² Јавни сервис као информационо-комуникациони систем чија је улога, према мишљењу Мирољуба Радојковића и Бранимира Стојковића, да „глобални систем снабдева информацијама о себи и околини, повезује делове система (економски, политички, културни)”,¹³ обезбеђује једну од основних потреба савременог друштва – потребу за комуницирањем. На тај начин он се позиционира као један од најзначајнијих фактора у процесу прикупљања и емитовања информација које припадају различитим областима, и представљају оквир успостављања релације између информација и њихових рецепијената. У том смислу његов значај би се могао означити и у домену перцепције естетичких вредности и дефинисања норматива по којима се оне могу категоризовати у контексту културе. Овакав однос медија и аудиторијума би се могао дефинисати као узајамно конструктиван, заснован на сазнајним могућностима које не само да формирају личност, већ утичу на њен целокупни живот. Односно, то је однос који не само да формира програмски концепт, већ обликује слику јавног сервиса која га у односу на друге позиционира као јединствени информационо-комуникациони систем.

Електронски медији представљају значајан помак у обликовању социјалне, друштвене, културне, а тиме и образовне свести аудиторијума. У том смислу телевизија је, у односу на радио, као визуелни медиј, омогућила нови начин перцепције идеја и догађаја, доживљених путем слика као део лично доживљеног искуства.¹⁴ Иако је појава телевизије представљала значајан подстрек у фаворизацији медија као модератора различитих сегмената свакодневног живота, незаобилазну улогу у том концепту имао је и радио. На основу поменутог интересантно је сагледати деловање музичких ансамбала који су основани у оквиру Радио Београда, а данас јесу део Музичке продукције РТС, и препознати сегменте њиховог рада

профилисана на ниском културном нивоу.” Према: Радојковић, М. и Стојковић, Б. 2009. *Информационо комуникациони системи*. Београд: Слио. 36.

¹¹ Синтагма преузета према: Радојковић, М. и Стојковић, Б. 2009. Ibid. 35.

¹² Мек Квин, Дејвид. 2000. *Телевизија*. Београд: Слио. 257.

¹³ Делове система Радојковић и Стојковић називају „подсистеми”. Радојковић, М. и Стојковић, Б. 2009. Ор. cit. 34.

¹⁴ Боровица, Т. и Костовић, С. 2011. 371. *Савремени медији у функцији образовне револуције. Култура*, бр. 137. 371

који, функционално кроз музички програм, конструктивно могу утицати на концепт образовања за уметност.

2. МУЗИЧКИ ПРОГРАМ РАДИО БЕОГРАДА

2.1. Историјски контекст

Радио Београд је најстарији дигитални медиј у Републици Србији. Од почетка емитовања експерименталног програма 1924, а потом и континуираног, 1929. године, музика је била неизоставни део програмске концепције. Имала је значајну улогу не само у постизању разноврсности програмског садржаја, већ и у афирмисању музичке уметности и културе, у презентацији нових тенденција у различитим жанровима који су долазили из иностранства, као и у успостављању свести слушалаца према националној култури. Кроз историју овог медија, све до данас, музика је била одраз различитих друштвених и политичких догађаја, а имала је значајну улогу у афирмацији радија као медија у свакодневном животу.¹⁵

У првим годинама, највећи део музичког програма емитован је уживо. За ове потребе ангажовани су уметници и ансамбли који су интерпретирали различите музичке жанрове. То је подразумевало и честу промену извођача који су свирали директно у програму, што је за последицу имало чињеницу да квалитетни уметници нису увек били доступни за наступе у програму београдског радија, због уметничког ангажовања на другим местима. Због тога се често дешавало да интерпретирана музика на програму не буде на адекватном нивоу, те се веома брзо појавила потреба да се формирају стални ансамбли у оквиру Радио Београда, које би чинили музички уметници који су били професионално способни да свирају уживо у програму и који су и музички професионалци. Очекивано је било да они жанровском различитошћу репертоара омогуће програмску разноврсност музичког програма и да истовремено представе значајна дела националне културне баштине.

Иако је деловање новооснованих ансамбала чинило само део програмске окоснице музичког програма Радио Београда, како у првим годинама од оснивања све до данас, оно је имало значајну улогу у формирању специфичне звучне слике музике по којој је овај медиј препознатљив и данас.

2.2. Формирање музичких ансамбала

Први ансамбл који је био формиран у Радио Београду, 1929. године, био је Радио квартет који је претежно свирао аранжмане популарних оперских арија, романсе, транскрибоване концертне комаде, односно музику која је својом жанровском разноликошћу употпуњавала тадашњи програм. Репертоар Радио квартета је обухватао дела домаћих стваралаца као и популарне

¹⁵ Коцић, Љ. и Миљковић, Љ. 1979. Траговима сазвучја. *Овде Радио-Београд*. Београд: Радио-Београд. 103.

композиције европских аутора. Међутим, проширење програмске сатнице значајно је проширило и простор за музичке садржаје. Постојећи Радио квартет, као ансамбл који је био носилац класичног репертоара, није био у могућности да задовољи програмске потребе које су се шириле у правцу афирмације симфонијске и вокално-симфонијске музике. Такође, није био функционалан ни у домену народне музике, која је чинила значајну компоненту музичког програма Радија. Из тог разлога, 1935. године, основан је Народни оркестар, који је преузео репертоар овог жанра.

Са развојем Радио Београда, у тежњи да се ухвати корак са европским музичким токовима, дефинисана је и идеја о формирању Великог радио оркестра¹⁶ који је и основан 1937. године, и већ прве године са својим диригентом Михаилом Вукдраговићем, преко програма Радио Београда, реализовао двадесет четири симфонијска концерта, сто двадесет две емисије популарне оперске музике и двадесет оперских емисија. Поменуто указује на то да је то био оркестар високог професионалног квалитета у чијој су интерпретацији, у оквиру програма Радио Београда, слушаоци имали прилике да чују већину дела која чине стандарде репертоара ансамбала оваквог типа.

Поред оркестарске, и хорска музика је на програму Радио Београда присутна од самог почетка емитовања програма. Носиоци овог репертоара, у прво време, били су еминентни аматерски ансамбли тога доба, а први концерт хорске музике одржан је 19. јуна 1929. године.¹⁷ Међутим, чињеница да су сви хорови били састављени од певача аматера, што је условљавало спорију динамику припреме програма, те да се на њихову репертоарску политику није могло утицати, иницирала је потребу, а на основу популарности хорске музике на програму радија, да се оснује и радијски хорски ансамбл. Тако је формиран мешовити професионални ансамбл који је са радом започео 1939. године, са уметничким шефом и диригентом Миланом Бајшанским.

После Другог светског рата основани су нови ансамбли, чије је деловање значајно употпунило музички програм Радио Београда. То је период који је био веома афирмативан за музику забавног жанра, која је чинила и знатан део

¹⁶ До оснивања Великог радио оркестра, Београдска филхармонија је била ансамбл који је употпуњавао репертоар симфонијске музике на програму радија. Први симфонијски концерт одржан је 7. априла 1929. године под уметничким вођством Стевана Христића, а на програму су била дела Волфганга Амадеуса Моцарта (Wolfgang Amadeus Mozart). Већ после неколико месеци Радио Београд се укључује и у међународну сарадњу музичких програма, остварујући више преноса догађаја сезоне из европских метропола музике. Сарадња те врсте је толико ојачала да је на годишњицу оснивања Радио Београд дао први међународни концерт, који су преносили Аустрија, Мађарска, Немачка, Пољска и Чехословачка. Паралелно се развија и сарадња југословенских радио станица, а нарастањем програмских потенцијала сваког радија понаособ омогућена је и богата музичка размена концерата. Према изворима, слушаоци Радио Београда имали су могућност да прате скоро све најважније догађаје загребачког и љубљанског музичког живота. Упоредити са Коцић, Љ. и Миљковић, Љ. 1979. *Op. cit.* 105.

¹⁷ Међу њима су били хорови „Станковић”, „Обилић”, „Прво београдско певачко друштво”, „Хор новосадског женског певачког друштва”, „Абрашевић”, „Панчевачко певачко друштво” и други. Према: Коцић, Љ. и Миљковић, Љ. 1979. *Ibid.* 108.

програма, што је подстакло оснивање неколико ансамбала који су неговали различите поджанрове забавне музике. Међутим, све већа заинтересованост за џез била је један од одлучујућих фактора да се 1948. године формира Забавни оркестар Радио Београда. Године 1954. он је подељен на два ансамбла: формиран су Гудачки забавни оркестар и Дувачки забавни оркестар,¹⁸ а разлози за поделу су различите идеје о жанровској профилисаности и будућем усмерењу. Гудачки оркестар је тежио неговању репертоара забавне музике, по узору на тада у свету веома популарне оркестре Андреа Костеланца (Andre Kostelanetz), Џорџа Мелакрина (George Melachrino) и Паола Мантованија (Paolo Mantovani), док је репертоар Дувачког забавног оркестра обухватао џез музику. Међутим, због недостатка адекватног кадра који би радио са ансамблом, Гудачки оркестар је шездесетих година престао да ради, а Дувачки, који је деловао у стандардној формацији биг бенда, 1960. године добија назив Џез оркестар.

Као посебна програмска потреба иницирано је оснивање Дечјег хора, 1947. године, јер је Радио Београд после Другог светског рата активно деловао и на плану анимирања деце. Циљ овог процеса није био само препознавање нове генерације будућих слушалаца радио програма, већ стварање новог аудиторијума који ће уз програм радија значајно обогатити своја сазнања у оквиру различитих области и створити културне навике за будућност. Уз успешан рад Дечјег хора, још почетком шездесетих година 20. века, појавила се иницијатива да се формира ансамбл састављен од деце најмлађег узраста, по узору на сличне ансамбе у Европи. Тако је 1963. године основан Дечји хор „Колибри” састављен од одабране даровите деце предшколског узраста. Кроз рад на репертоару гајена је и љубав према музици, а деловало се и на стварању потребе за слушањем квалитетне музике код деце.

Музички ансамбли Радио Београда у прво време су деловали у оквиру музичког програма овог медија. Године 1963. оснива се Музичка продукција, као засебна програмска јединица, чија је првенствена улога, од оснивања па до данас, била производња музике за потребе програма радија. У оквиру овог организационог сегмента данас ради седам ансамбала: Симфонијски оркестар, Хор, Биг бенд, Народни оркестар, Народни ансамбл, Дечји хор и Дечји хор „Колибри”. Иако се савремена програмска политика Музичке продукције модификовала у складу са потребама новог времена и културне индустрије, сви ансамбли и данас значајно делују у правцу снимања и архивирања трајних снимака у Звучном архиву Радио Београда. На тај начин употпуњује се звучни фонд и самог програма, чију посебност чине дела која припадају националној култури. Зато је из аналитичког угла, а у контексту теме овог рада, интересантно сагледати на које начине сопствена производња музике обликује музички програм Радио Београда и запажања протумачити у контексту образовања за уметност.

18 Стефановић, Предраг Гроф. 1998. *Џез оркестар Радио-телевизије Београд – Првих четрдесет година*. Београд: Радио-телевизија Србије. 10.

2.3. Музички програм Радио Београда у контексту образовања за уметност

Музички програм Радио Београда данас обухвата четири програма – Радио Београд 1, Радио Београд 2, Трећи програм и Београд 202. Иако већину музике која чини програмску окосницу обликују снимци екстерне продукције, спецификум програма дају снимци ансамбала Музичке продукције који омогућавају да Радио Београд својом музичком матрицом буде јединствен и препознатљив у нашој земљи. Поменуто наводи на размишљање у којим се све сегментима програмски садржаји, обликовани сопственом продукцијом, могу препознати као функционални у контексту образовања за уметност?

Ансамбли су као аутентична извођачка тела неговали репертоар који је обухватао најрепрезентативнија дела домаће и светске литературе у домени уметничке, забавне, цез, народне и дечје музике. Велики број њихових снимака, трајно архивираних у Звучном архиву Радио Београда, представља значајан програмски потенцијал, који на специфичан начин обликује музички програм овог медија, дефинише га као јединствен у односу на остале медије и омогућава да музику можемо третирати као специфични знак по коме се програм овог радија препознаје у односу на друге. У том смислу сагледавање улоге музичког програма Радио Београда у контексту образовања за уметност можемо посматрати управо у његовој специфичности, коју је обликовала сопствена производња музике. Архивирани музичке нумере професионално су валоризоване од стране музичких стручњака – музичких уредника, те њихово емитовање, поред обликовања музичких садржаја на програмима радија, има и образовну улогу, јер едукује аудиторијум у правцу упознавања, а касније и препознавања, квалитетних музичких садржаја, у извођачком и музичко-изражајном смислу, без обзира на музички жанр. Снимци у интерпретативном и уметничком смислу задовољавају све професионалне квалитете, и у области извођачке праксе, али и у домену савремене аудио технике којом су снимљени. Они су, такође, омогућили да се, аналитички и критички, ансамбли препознају као референтна извођачка тела, чија улога није усмерена само у правцу производње музике за потребе програма, већ и као значајан потенцијал у обликовању културне свести, афинитета према музичкој уметности, али и естетских норматива у критичком ставу самог аудиторијума.

Многи снимци ансамбала Музичке продукције остварени су у сарадњи са еминентним домаћим и иностраним солистима. Поред информативног карактера, чији је циљ упознавање слушалаца са најзначајнијим савременим извођачима, едукативни карактер се огледа у перцепцији најбољих солистичких извођења, упознавању са различитим делима музичке литературе, сагледавању извођачке технике дела различитих епоха и другом. Програмску осебност су чинили и снимци који су остварени са младим, талентованим домаћим уметницима, што је имало за циљ представљање нове генерације извођача, а истовремено је вршило васпитно-образовну

улогу која је млађој генерацији слушалаца требало да укаже на чињеницу да се, не само талентом већ и континуираним радом, могу достићи највиша уметничка стремљења.

Као посебност програмске политике сопствене продукције, која је значајан одраз имала и на програм Радио Београда, издваја се неговање репертоара националне музичке културе. Афирмација ових дела кроз програмске садржаје, а у домену свих жанрова, усмерена је како у правцу презентације дела националне музичке културе, тако и едукације слушалачке публике са њеном разноврсношћу. Чињеница да дела националне културе квантитативно заузимају преко половине укупне продукције музике, која је настала у сопственој продукцији радио станице,¹⁹ указује и на програмску специфичност овог медија. У том контексту образовање кроз медије се пре свега може одвијати кроз програмску промоцију националне музичке баштине, као и кроз афирмацију идеје о неопходности очувања националног и културног идентитета. Значај овог процеса утемељен је у ставу да национална култура креира мишљење и понашање сваког појединца, обликује систем вредности, утиче на потребе слушалаца, формира његове особине и структурише њихов идентитет. Поменути капацитети, истовремено, националну културу афирмишу као један од најзначајнијих садржаја у медијском простору јавног сервиса. У том контексту репертоари ансамбала Музичке продукције представљају парадигму националне музичке културе на програмима Радио Београда, у чему се посебно издвајају Народни ансамбл и Народни оркестар. Такође, значајно место заузимају и Симфонијски оркестар и Хор, у чијем је извођењу снимљен велики број дела домаћих стваралаца различитих генерација. Посебно место припада дечјим ансамблима (Дечји хор, Дечји хор „Колибри”) на чијем се репертоару налазе нумере дечје музике домаћих аутора, као специфични музички жанр, компоноване на стихове најзначајнијих домаћих песника за децу, од којих се многе налазе у читанкама. На тај начин оне имају и едукативни карактер не само у оквиру представљања нових нумера, већ је и у корелацији са првим лекцијама о језику и музици које су деца добијала у школама.

Интересантно је да је и деловање Биг бенда такође било усмерено и у правцу неговања националне традиције. Иако су већину њиховог репертоара, који је емитован у програму, чинили аранжмани нумера светске извођачке праксе, значајна је и минутажа снимљене музике домаћих аутора чија је инспирација извориште имала у народној традицији. Светски тренд уплива фолклорне праксе у музику различитих жанрова препознат је и код домаћих аутора, те звучни колорит домаће народне музичке традиције проналази свој простор и у нумерама стваралаца и аранжера који се баве цез и забавном музиком.

¹⁹ Паладин, Александра. 2016. *Функционална улога музике и музичке продукције у очувању националне културе*. Београд: Факултет драмских уметности. Необјављена докторска дисертација. 241.

На основу поменутог можемо закључити да је деловање ансамбала Музичке продукције на посебан начин дефинисало музички програм Радио Београда и концептуално га позиционирало као звучно јединствен. Истовремено, снимљена музика у Звучном архиву, где значајан број дела припада националној култури, тематизује га и као промотера националног културног идентитета, који у оквиру разноврсног програма представља баланс између светских и националних тенденција.

2.4. Музички емисије Радио Београда у контексту образовања за уметност

Профилисане програмом на коме се емитују (информативни, програм културе, забавни итд.), музичке емисије на програмима Радио Београда засноване су на различитим концептима, који условљавају и начине употребе и презентације музике и представљају својеврсне медијске моделе који могу имати значајну улогу у домену медијског образовања за уметност. Иако је њихова основна улога функционално обликована у контексту програма, начини презентације музике и концепција говорног садржаја поседују значајне едукативне капацитете, засноване на стицању нових сазнања. Поседовање значајног слушачког искуства аудиторијума Радио Београда омогућава бржу и једноставнију перцепцију нових садржаја који су најчешће и конципирани на начин да их, као ново знање, може усвојити најшири круг слушалаца.

Снимци ансамбала Музичке продукције имају значајну улогу у контексту музичког програма усмереног у правцу презентације националне културе. Они му дају звучну специфичност по којој је овај медиј и препознатљив код широког аудиторијума. У музичким емисијама информативног типа²⁰ слушаоцима је омогућено да се упознају са најновијом продукцијом дела домаћих стваралаца и репертоаром у области дечјег и народног стваралаштва, оствареној од стране музичких ансамбала. Најчешће се у том смислу користе твз. „живи” снимци, снимљени на концертима, без додатне постпродукције. Оваква пракса доприноси информисаности аудиторијума о актуелној домаћој стваралачкој пракси музике свих жанрова и најчешће је пропраћена стручним коментаром или критиком музичких уредника, чиме се делује и у правцу обликовања естетских и критичких норматива код слушачке публике. Такође, кроз емисије оваког типа аудиторијум се упознаје са актуелном извођачком и стваралачком праксом, афинитетима уметника, стилским особеностима компоновања, стилизације и аранжирања дела која припадају националном музичком репертоару.

У односу на информативне емисије, значајно већи простор емитовања заузимају музичке емисије чији је фокус усмерен ка једној теми (ствараоцу,

²⁰ *Сусрећања, Пој карусел* (Радио Београд 1), *Арс сонора, Време музике*, (Радио Београд 2), *Драјсџор забавне музике* (Београд 202) итд.

интерпретатору, новим архивираним снимцима, аранжманима, светским тенденцијама у компоновању једног жанра у односу на домаћу праксу, истраживањима итд.).²¹ У емисијама оваквог типа проблематизују се теме из области музике, сагледава се кроз историјску призму или стваралачки опус композитора, кроз извођачку праксу, искуства истраживача или се тумачи у контексту рецепције времена. У њима је и функционалност снимака ансамбала Музичке продукције значајно већа, јер се на основу њих могу пратити стилске промене које се дешавају у домену компоновања музике различитих жанрова, у оквиру једног опуса или у односу на различите аспекте интерпретације. У том смислу музичке емисије овог типа представљају едукативне медијске платформе које омогућавају специфичну културолошку надградњу знања самих слушалаца, који, самостално селектујући музичке садржаје за које су заинтересовани, моделују и сопствени концепт медијског образовања.

Поред информативних и тематизованих музичких емисија, на програмима Радио Београда постоје и програмски садржаји који се баве промоцијом музике и едукацијом у оквиру ове уметности, у различитим жанровима. Значајан њихов део чине управо снимци сопствене продукције, који су референтни у презентацији домаћег стваралаштва.²² Поједине емисије овог типа реализују се у интеракцији са слушаоцима, а то је публика коју Вељановски препознаје као врсту слушалаца који су везани за програм Радија и „која је константа у структури њеног укупног аудиторијума”.²³

Посебном типу припадају директни преноси концерата ансамбала Музичке продукције.²⁴ Поред информативног карактера, који емисије оваквог типа имају у домену презентације саме музике, њихова улога је значајна и у области едукације аудиторијума о садржајима различитих културних, али и друштвених догађаја, чиме се постиже ефекат да се култура препознаје као један од кључних елемената свакодневног живота савременог друштва. Истовремено директни преноси омогућавају да се ансамбли Музичке продукције препознају као значајни промотери дела националне културе не само на програмима, већ и у јавности, али они, истовремено, за слушаоце у концертним дворанама постају и препознатљиви музички симболи Радио Београда. Та двосмерна интеракција кроз коју се слушаоци радија информишу о промоцији националне културе на концертним подијумима, а слушаоци у концертној дворани упознају ансамбле Музичке продукције као промотере националне културе, омогућава да се и сам Радио Београд као медиј, препозна као значајан едукатор и промотер националне музичке

²¹ *Ејника, Плейеница, Изворишћа* (Радио Београд 1), *Аутиорам, Од златна јабука, Позитивна шрема, Цез њанорама* (Радио Београд 2), *Савремена српска музика, Антилолија српске музике, Сјудио 6*, (Радио Београд 3), *Приче о њесмама* (Београд 202) итд.

²² *Класику, молим, Како слушати музику?, Цез сцена* (Радио Београд 2) итд.

²³ Veljanovski, Rade. 2005. *Javni servis u službi građana*. Beograd: Clio. 57.

²⁴ Директни преноси се најчешће реализују у оквиру Трећег програма. (прим. А.П)

културе, чиме задовољава и једну од дефинисаних програмских смерница јавног сервиса.

Иако конципиране као музичке, емисије Радио Београда истовремено су и образовне и фокусиране на целокупни аудиторијум овог медија и потврђују констатацију Вељановског да културна баштина „постаје доступна јавности најчешће посредством јавних сервиса”.²⁵ Богата музичка баштина представља куриозитет медијског програма Радио Београда, по коме се он позиционира као јединствени едукатор у домену националне културе.

3. ЗАКЉУЧАК

Сагледавање улоге ансамбала Музичке продукције РТС у контексту образовања за уметност покреће и питање улоге Радио Београда као медија у новим концептима стицања знања. Иако, како указује Неда Тодоровић, ни до данас у Србији медијско образовање није озваничено као део обавезног школског градива и није уведено ни као део неких других, мање формалних начина едукације,²⁶ оно представља значајни тренд који је у свету већ увелико присутан и који, иако системски неорганизован, чини део свакодневице савременог живота и људи у нашој земљи.

Комуникологија, као наука, образовни концепт дефинише као процес комуникације која се одвија на релацији између ученика/студента и наставника/професора, што је један од основних принципа на којима функционишу медији. У том смислу поставља се питање на који начин медије можемо сагледавати као својеврсне едукаторе и ко је модератор процеса едукације? Музички програм радија припада области културе и у том смислу представља значајан програмски сегмент јавног сервиса. Музика се сама по себи, као део уметности уопште, може третирати као специфични културолошки знак и препознати као део опште, националне, масовне и популарне културе, те је можемо дефинисати и као својеврсну медијску поруку, која, како сматра Јелена Ђорђевић, мора да прође процес дешифровања.²⁷ Управо у том процесу препознајемо могући концепт медијског образовања за уметност, у коме медији имају улогу да презентују, афирмишу, реемитовањем музике подсећају, васпитавају и навикавају аудиторијум на селекцију квалитетних музичких садржаја које могу да конзумирају било путем медија, било у другим сегментима свакодневног живота. Поменуто омогућава да се сами медији, иако обликовани људским фактором,²⁸ могу

²⁵ Veljanovski, Rade. 2005. *Javni servis u službi građana*. Beograd: Clio. 56.

²⁶ Тодоровић, Неда. 2008. Медијско образовање. Ур. Вуксановић, Дивна. *Књиџа за медије – медији за књију*. Београд: Clio. 46.

²⁷ Ђорђевић, Јелена. 2008. Медијско образовање. Ур. Вуксановић, Дивна. *Књиџа за медије – медији за књију*. Београд: Clio. 20.

²⁸ На пример, музички уредници осмишљавају концепт музичког програма, уређују емисије. (прим. А.П.)

третирати као својеврсни едукатори, али и модератори процеса едукације.

У контексту поменутог деловање ансамбала Музичке продукције које, између осталог, подразумева и јавно извођење, снимање и архивирање трајних снимака домаће музичке баштине, може се дефинисати као кључни фактор у домену образовања за уметност путем медија, јер значајно проширује програмске капацитете музичког програма Радио Београда делима националне културе. У том смислу се музички програм овог медија може дефинисати кроз спречицифичан вид комуникације са аудиторијумом који се одвија на нивоу примања културолошких и естетичких сазнања у домену уметности. Питање његове функционалности у процесу образовања сагледава се из два аспекта: првог, из угла процеса образовања, где медији постају значајно дидактичко средство у настави или на студијама; и другог, где се медији користе у процесу самообразовања. Савремена педагошка пракса указује да се медији веома мало користе у образовном процесу, јер отварају веома сложено питање које задира у феномен медијске писмености младих, на којој се у образовном систему веома мало ради. То имплицира закључак да се концепт образовања уопште кроз медије данас може истраживати готово искључиво кроз процес самообразовања, који не искључује проблем медијске писмености, али се ослања на процес комуникације, као протока нових знања, и трансмисије, као филтера нових сазнања. Самообразовање за уметност путем медија истовремено обухвата много већи аудиторијум који није део образовног процеса, а тиме није лимитиран старосном границом. Комуникација, која се остварује афирмацијом квалитетне музике различитих жанрова, остаје као искуство и постаје део функционалног знања слушалачке публике. Томе значајно доприносе комуниколошки капацитети музике, на које је Ернест Гелнер (Ernest Gellner) указао као на једно од кључних средстава у перцепцији ове уметности.²⁹ Она чини део тзв. „културног система”³⁰ који представља креативну основу јавног сервиса, а његовој аутономности у продукцијском смислу, значајно доприноси управо постојање самосталне продукције. Уз њену помоћ постављају се стандарди квалитета, афирмише се национална култура, делује се и у инфомативном, али и у образовном смислу и успостављају се услови развоја и тзв. индустрије културе, на коју се програм и Радио Београда, али и јавног сервиса уопште, може ослонити.³¹

У времену у коме се све више поставља питање квалитета пласираних музичких програмских садржаја у оквиру различитих медија, репертоарска политика ансамбала Музичке продукције РТС, профилисана садржајима који су валоризовани од стране стручне критике и припадају значајним делима

²⁹ Упореди са: Гелнер, Ернест. 1997. *Нација и национализам*. Нови Сад: Матица српска. 177.

³⁰ Синтагма преузета према: Радојковић, М. и Стојковић, Б. 2009. *Op. cit.* 35.

³¹ Радојковић и Стојковић чак указују и на неопходност развоја културног система, и закључују: ”У супротном, куповином иностраних медијских производа постаје се пленом културног империјализма.” Радојковић, М. и Стојковић, Б. 2009. *Ibid.*

националне баштине, има значајну едукативну и васпитну улогу, која поседује капацитете да постане носилац образовања за уметност. Програмска иско-ришћеност снимљеног музичког материјала свих ансамбала, који припада националној култури, могла би да буде и један од носилаца едукативног процеса који се већином одвија у домену самообразовања, актуелан како за музичке професионалце, тако и за најшири круг слушалачке публике. На тај начин се на специфичан начин презначава и улога Радио Београда, као сегмента јавног сервиса, од информативне и забавне, до едукативне, која свој највећи значај управо и има у промоцији националне културе.

Литература

Штампане монографске публикациије

- Вељановски, Раде. 2005. Јавни РТВ сервис у служби грађана. Београд: Слио.
- Гелнер, Ернест. 1997. Нацијаинационализам. Нови Сад; Матица српска.
- Гоне, Жак. 1998. Образовање и медији. Београд: Слио.
- Дебре, Режи. 2000. Увод у медиологију. Београд: Слио.
- Dewey, John. 1944. *Democracy and Education*. London: The Free Press.
- Ђорђевић, Јелена. 2008. Медијско образовање. Ур. Вуксановић, Дивна. Књига за медије – медији за књигу. Београд: Слио.
- Кочић, Љ. и Миљковић, Љ. 1979. Траговима сазвучја. Овде Радио-Београд. Београд: Радио-Београд.
- Мек Квин, Дејвид. 2000. Телевизија. Београд: Слио. 257.
- Негропонт. Николас. 1998. Бити дигиталан, Београд: Слио.
- Радојковић, М. и Стојковић, Б. 2009. Информационо комуникациони системи. Београд: Слио.
- Стефановић, Предраг Гроф. 1998. Џез оркестар Радио-телевизије Београд – Првих четрдесет година. Београд: Радио-телевизија Србије.

Антологије и збирке, чланак из зборника

- Тодоровић, Неда. 2008. Медијско образовање. Ур. Вуксановић, Дивна. Књига за медије – медији за књигу. Београд: Слио.

Чланци из часописа

- Боровица, Т. и Костовић, С. 2011. 371. Савремени медији у функцији образовне револуције. *Култура*, бр. 137
- Вељановски, Раде. 2012. Образовање за медије у новом технолошком добу – промена дискурса. *Култура*, бр. 137

Прилог са интернета

- Божиловић, Н. и Петковић, Ј. Масовна култура, комуникација и медијска манипулација. 184. Доступно на: https://izdanja.filfak.ni.ac.rs/.../1374_b70c2ff6e9f54391dda6412b6, [1.02.2019].

Необјављена дисертација

- Паладин, Александра. 2016. Функционална улога музике и музичке продукције у очувању националне културе. Београд: Факултет драмских уметности. Необјављена докторска дисертација.

Aleksandra S. Paladin

THE ROLE OF THE MUSIC ENSEMBLES OF RADIO BELGRADE IN THE CONTEXT OF THE EDUCATION FOR ARTS

Summary

In modern civilisation the mass media have a crucial impact on the human kind by creating different needs and cultural habits of the auditorium via transmission of information. As for the way of their functioning they affect the man from the outside and that's why we define them as the external factors with significant responsibility in education. Therefore, the media have a special role in the field of education in general, in culture and arts specifically. It is interesting to consider it through the field of activity of the music ensembles of the Public Service Media – Radio Television of Serbia, i.e. Radio Belgrade, as its auditive segment. Like all the other media, Radio as well impacts its listeners through the processes of communication and transmission. Régis Debray, French mediologist, defined them as the important factors in the media content perception playing the functional role also in the field of education for arts, precisely for music.

Key words: media, Radio Belgrade, communication, transmission, music.

UDK (371.3+78):004.4

DIGITALNI MEDIJI KAO ČINILAC PROFESIONALNOG OBRAZOVANJA I VASPITANJA MUZIČARA

Aleksandra S. Dorđević

Univerzitet u Beogradu, Fakultet političkih nauka

E-mail: alexys_cello@yahoo.com

Miroljub J. Radojković

Univerzitet u Beogradu, Fakultet političkih nauka

miroljub.radojkovic@fpn.bg.ac.rs

Sažetak

Na svim nivoima profesionalnog muzičkog obrazovanja oseća se potreba za inovacijama nastavnih metoda. Tehnološke promene u stvaranju i distribuciji medijskog sadržaja, stvaraju nove mogućnosti za primenu digitalnih medija u obrazovanju budućih profesionalnih muzičara. Različite aplikacije, digitalni alati i sadržaji dostupni na internetu potencijalno mogu olakšati proces učenja i imati sve značajniju ulogu u profesionalnom muzičkom obrazovanju, ali efekti njihove primene u ovoj oblasti još uvek nisu dovoljno teorijski i empirijski obrađena tema.

U ovom radu predstavljeni su rezultati istraživanja čiji je cilj bio da se utvrdi stepen prisutnosti i način upotrebe novih digitalnih sadržaja u svakodnevnom radnom okruženju učenika osnovne i srednje škole opredeljenih za profesionalno muzičko obrazovanje. U ovom kontekstu, autori kritički analiziraju rezultate dobijene anketiranjem učenika i razmatraju potencijal digitalnih medija kao dopune akademskom muzičkom obrazovanju.

Ključne reči: Profesionalno muzičko obrazovanje, digitalni mediji, internet alati za muzičko obrazovanje, efekti upotrebe novih medija

UVOD

Uticaj medijskih sadržaja na tradicionalno muzičko obrazovanje postavlja pred muzičke pedagoge i buduće izvođače zadatak da samostalno odabiraju i vrednuju medijski sadržaj koji će se koristiti za nastavu, ali i za lični razvoj kako nastavnika tako i budućih muzičara. Dakle, u 21. veku potreba za medijskim i informacionim opismenjavanjem i uključivanjem medijskih resursa u nastavni proces više ne predstavlja inovaciju već potrebu, kako bi se savremene tehnološke promene iskoristile kao odgovor na sve veće zahteve postavljene pred svakog pojedinca u ovom domenu obrazovanja.

U pedagoško-izvođačkom procesu uobičajeno je da učenik/student zvučne predstave o određenom delu dobija neposredno od svog nastavnika, ali i kroz susretanje sa različitim koncertnim izvođenjima i pregledom audio-vizuelnih

materijala. U tom kontekstu, i medijski sadržaji su oduvek imali svoju ulogu u obrazovanju muzičkih izvođača. Međutim, ono što je savremena novost je digitalizacija sadržaja i njihovo postavljanje na multimedijalne platforme, koje pružaju nove resurse i korisne alate utičući tako na sam proces učenja i savladavanja novog notnog materijala. Dejan Mihailović (Mihailović, 1995) je već pre dve decenije izdvojio pojedine tehnike podučavanja, koje u savremeno doba mogu biti zamenjene digitalnim sadržajima bez gubitka na kvalitetu. Nastavnik i dalje ima primarnu ulogu u podučavanju i formiranju mladih izvođača, ali i mogućnost da osavremenjujući svoj didaktičko-metodički pristup, uvođenjem novih medija u vaspitno-obrazovni proces, razvija ne samo kompetencije, nego i zainteresovanost svojih učenika koji žive sa digitalnim platformama i mrežama.

U ovom tekstu, najvažnija pitanja na koja autori nastoje da nađu odgovor su: šta digitalni mediji nude od alata za podizanje muzičko-izvođačkih kompetencija učenika/studenata; i pod kojim uslovima je te resurse moguće koristiti za inoviranje tradicionalnog pristupa profesionalnom muzičkom obrazovanju. Da bi se na njih preciznije odgovorilo potreban je bolji uvid u to koje alate učenici i nastavnici već sada koriste da bi unapredili svoje kompetencije i kako digitalni mediji utiču na sam proces učenja i ovladavanja određenim muzičkim veštinama. Zbog toga se u ovom radu daje pregled do sada stečenih saznanja i predlažu konkretni potezi pomoću kojih bi se taj fond obogatio.

Zadaci predviđeni Nastavnim planom i programom osnovnog muzičkog obrazovanja i vaspitanja koji propisuje Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije u nastavi glavnog predmeta, pored usavršavanja samog izvođačkog aparata, savladavanja osnovnih tehničkih zahteva i upoznavanja sa mogućnostima i literaturom za određeni instrument, stavljaju akcenat na:

- Osposobljavanje za samostalno učenje i vežbanje;
- Izgradnju navike redovnog slušanja umetnički vredne muzike;
- Razvijanje estetskih muzičkih kriterijuma.

– Osim toga, navodi se da bi nastavnik trebalo da bude upoznat i sa novitetima u diskografiji (Prosvetni glasnik, 2010: 10). Pojam diskografije danas je svakako mnogo širi i ne obuhvata samo klasične nosače zvuka kao što su bile gramofonske ploče, kompakt diskovi i kasete. Umetničke muzike ima toliko na internet servisima, od direktnih prenosa do objava na Jutjubu, da je praktično nemoguće pratiti sve novitete. Međutim ova preporuka Ministarstva svakako je u saglasnosti sa zalaganjem da se umetnička muzika neprekidno prati korišćenjem novih medija.

Kao što je rečeno, u nastavnim planu i programu za osnovnu muzičku školu eksplicitno je istaknuto da je kod učenika neophodno razvijati određene kompetencije, veštine i estetske navike. Implicitno, to znači da su mogući sasvim raznovrsni pristupi, to jest i korišćenje medijskih sadržaja prema preferencijama samih nastavnika. U dosadašnjim istraživanjima koja su sprovedena među učenicima, studentima i profesorima Fakulteta muzičke umetnosti u Beogradu, o kvalitetu nastave i zadovoljenju individualnih izvođačkih i umetničkih potreba,

identifikovani su određeni problemi. Neki autori na osnovu rezultata sprovedenih istraživanja zaključuju da je sistem muzičkog obrazovanja u Srbiji rigidan i da čak u 21. veku predstavlja duboko ukorenjen, tradicionalni model. „Sistem je još uvek tradicionalan, nedostaje mu fleksibilnost i inovativnost, i u ovom trenutku ne obezbeđuje dovoljan nivo transferabilnih veština i znanja koji bi omogućio veću adaptabilnost na potrebe današnjeg tržišta rada“ (Bogunović i sar., 2012: 419). Primenjeno je nezadovoljstvo kako kod učenika/studentata tako i kod nastavnika kvalitetom nastavnog plana i programa, pošto njegovi okviri ne dopuštaju razvoj kompetencija u skladu sa mogućnostima savremene nastave.

Kada je reč o samim akterima obrazovnog procesa, učenicima i nastavnicima, i njihova tradicionalna uloga zahteva duboko preispitivanje i teorijsku analizu. Prema Rodeku (Rodek, 2011), novi oblici učenja su izmenili tradicionalno prihvaćene uloge nastavnika i učenika. Sa modela nastavnika koji podučava, akcentat je pomeren na sam proces učenja, a učenik ima daleko aktivniju ulogu u odabiru obima i vrste znanja koje želi da usvoji. „Proteklih godina, kad je riječ o moderniziranju i inoviranju suvremenog obrazovanja, došlo je do značajne promjene perspektive u pedagoškom diskursu – dugotrajna usmjerenost na povećanje efikasnosti poučavanja zamijenjena je usmjerenošću na proces učenja“ (Rodek, 2011: 11). Zahtevi za individualizacijom koji se javljaju na nivou celokupnog društva reflektovali su se i u oblasti obrazovanja i razvoja individualnih kompetencija, manifestujući se kroz zahteve za samoodređenjem, samoorganizacijom i samoupravljanjem u kulturi učenja (Rodek, 2011).

Novi oblici učenja u formi kako ih Rodek navodi vezani su za grupnu nastavu. U muzičkim školama nastava glavnog predmeta tj. instrumenta je individualna, što znači da je i sama organizacija časova, kao i proces učenja i usvajanja novog muzičkog gradiva u izvesnoj meri prilagođen preferencijama i individualnim mogućnostima učenika.

Prema rečima Dejana Mihailovića, u muzičkoj pedagoškoj praksi preporučuje se kreativan pristup u radu sa učenicima/studentima na nastavi instrumenta, zato što ne postoji jedinstven, pravilan način izvođenja muzičkog dela. Stoga je i sam proces podučavanja učenika neophodno bazirati manje na metodi demonstracije, a više na metodi ilustracije. Učenik se ne tretira kao onaj koji ne zna, već kao onaj koji zajedno sa nastavnikom bira i analizira tehnička i stilska rešenja koja mu se dopadaju ali i koja su najadekvatnija u datom momentu (Mihailović, 1995).

Odbacivanje metode demonstracije kao poučavanja, gde je nastavnik taj koji zna, u korist metode ilustracije u kojoj učenik sam uz pomoć nastavnika učestvuje u odabiru pravilnog rešenja nekog problema između više ponuđenih opcija u suštini je blizak Rodekovim gledištima. Bez obzira što je ovaj autor imao u vidu prvenstveno grupnu nastavu (vidi ranije), ideja se može primeniti i na individualnu.

U metodici nastave muzičkih instrumenata, uvođenjem tehnoloških inovacija i upotrebom digitalizovanog znanja ovaj koncept može se podići na još viši nivo – nastavnik kroz uvođenje nove medijske platforme, metodu ilustracije proširuje i

na digitalizovani svet umetnosti. On u okviru svoje ilustratorske metode može ponuditi više mogućih opcija dostupnih na web-u. Implementiranje digitalnih medija u proces učenja i ovladavanja muzičkim veštinama, može da prebaci težište sa nastavnika tradicionalnog modela, dakle nastavnika-demonstratora na model nastavnika-urednika digitalnih sadržaja koje će učenik vremenom naučiti samostalno da konzumira. Pluralitet sadržaja u digitalnoj formi nudi ogroman spektar pristupa i tehničkih rešenja koja su sada dostupna svakom korisniku. Nastavnik instrumentalne (individualne) nastave u tom kontekstu više nema jedinstvenu ulogu u stvaranju početne predstave o određenom muzičkom delu, niti je neophodno da svojeručno izvodi uzastopno nekoliko njegovih različitih interpretacija. Dovoljno je da uputi učenika da pregleda različita izvođenja dostupna na internetu i da iznese komentare za i protiv određenih stilskih komponenti, agogike, artikulacije, aplikatura i drugih elemenata i da na času prokomentariše koji su najznačajniji elementi na koje treba da se obrati pažnja prilikom slušanja i gledanja videa. Drugim rečima, ideja je da se težište preporučene metode ilustracije prebacuje sa nastavnika na virtuelnog, medijatizovanog demonstratora. Iako je težište u većoj meri prebačeno na upotrebu digitalnog sadržaja u procesu usvajanja i savladavanja novog gradiva, to ne znači da nastavnik više nema i ne treba da ima kontakt sa instrumentom u toku časa i da sopstvenim primerom ukazuje na one tehničke elemente koji nisu jasno vidljivi prilikom praćenja digitalnih sadržaja. Naša ideja je da kombinovanje dva pristupa ima potencijal da zainteresuje učenike za učenje sviranja na muzičkim instrumentima i da se uvođenjem ovih medija osavremenjuje pristup i pokazuje da klasično muzičko obrazovanje može da ide u korak sa potrebama budućih generacija koje tek stupaju na umetničku scenu.

PREDMET ISTRAŽIVANJA

Kako danas postoje brojne muzičke aplikacije, tutorijali, digitalni alati i organajzeri, smatrali smo da treba razmotriti u kom se obimu sadržaji dostupni na web-u primenjuju u svakodnevnom radnom okruženju učenika i studenata opredeljenih za profesionalno muzičko obrazovanje. Da li digitalna ponuda olakšava proces učenja i kakvi su efekti njene primene kao dopune neposrednom muzičkom obrazovanju i vaspitanju. Dosadašnja istraživanja sa kojima smo upoznati, a koja su se bavila srodnim temama, mahom se odnose na pokušaj implementacije multimedijalnih sadržaja u nastavu muzičke kulture¹ ili su vezane za oblast opšte muzičke pedagogije. Manji broj radova donosi rezultate istraživanja koji kao ciljnu grupu ispitanika obuhvataju i deo učenika ili studenata sa instrumentalnih odseka muzičkih škola i akademija u Srbiji².

¹ Vidi Stošić, A. „Mogućnosti primene multimedijalne tehnologije u nastavi muzičke kulture” u: *Inovacije u nastavi - časopis za savremenu nastavu* 2008, vol. 21, br. 1, str. 88–97

² Npr. Đorđević M. radila je istraživanje o korelaciji facebook-a i muzičke nastave, sprovodeći istraživanje

Da bismo pronašli odgovor na makar neka od pitanja i prikupili relevantne podatke o aktuelnoj situaciji kod nas, odlučili smo se za korišćenje metode anketiranja. Formulirali smo upitnik sa ciljem da prikupimo informacije o navikama i aktivnostima učenika, kao i njihov lični stav o nužnosti i efektima upotrebe digitalnih sadržaja u razvoju muzičkih i izvođačkih kompetencija. Smatrali smo da je važno da učenici artikulišu stav u pogledu zastupljenosti digitalnih sadržaja u muzičkim školama koje pohađaju i aktivnostima nastavnika koje olakšavaju/otežavaju uvođenje novih digitalnih sadržaja u sam proces učenja.

Osnovna hipoteza od koje smo pošli u istraživanju glasi: *Potencijal digitalnih medija za unapređenje profesionalnog muzičkog obrazovanja u Srbiji nije u potpunosti iskorišćen.*

Prva izvedena hipoteza glasi: *direktni efekti upotrebe medijskih sadržaja kod učenika mlađih razreda muzičkih škola su slabije izraženi, budući da oni ređe samoinicijativno istražuju i koriste digitalne resurse.*

Druga izvedena hipoteza glasi: *Učenici starijeg uzrasta češće samostalno istražuju i koriste inovativne i neformalne digitalne sadržaje i materijale edukativnog karaktera.*

Treća izvedena hipoteza glasi: *Podsticaj nastavnika za korišćenje materijala digitalnih medija kod učenika mlađeg uzrasta je od većeg značaja nego kod učenika starijih razreda.*

REZULTATI ISTRAŽIVANJA

Tokom decembra 2018. godine urađeno je istraživanje na uzorku koji je uključio 129 ispitanika, od kojih 76 devojčica (58,91%) i 53 dečaka (41,09%). Uzorak su sačinjavali učenici muzičke škole „Petar Krančević“ iz Sremske Mitrovice, starosti od 9 do 18 godina. U anketiranju je učestvovalo 97 učenika osnovne škole (OMŠ) i trideset dvoje učenika srednje škole (SMŠ). Istraživanjem su obuhvaćeni najstariji učenici prvog obrazovnog ciklusa šestogodišnje škole³, učenici drugog ciklusa četvorogodišnje i šestogodišnje škole⁴ i učenici srednje škole. Ispitani su učenici svih instrumentalnih odseka čija se predavanja drže u pomenutoj muzičkoj školi: klavirskog, gudačkog, žičano-tržačkog, duvačkog odseka, odseka harmonike, udaraljki, tradicionalnih instrumenata i solo pevanja. Oni su popunjavali anonimni upitnik sastavljen od 20 pitanja sa odgovorima zatvorenog i otvorenog tipa. Pitanja su formulirana tako da odgovaraju specifičnostima individualne nastave u muzičkim školama i kreću se u okvirima koje postavlja aktuelni nastavni plan i program za osnovno i srednje muzičko obrazovanje propisan zvaničnim državnim dokumentima. Upitnik je formulisan tako da se

nad dvadesetpetoro učenika instrumentalnog odseka u Muzičkoj školi u Nišu. Vidi Đorđević, M. „Korišćenje društvenih mreža u muzičkom obrazovanju“, 2016, *Artefact* vol. 2, br. 1, str. 9–17

³ Učenici III razreda OMŠ čije školovanje traje šest godina

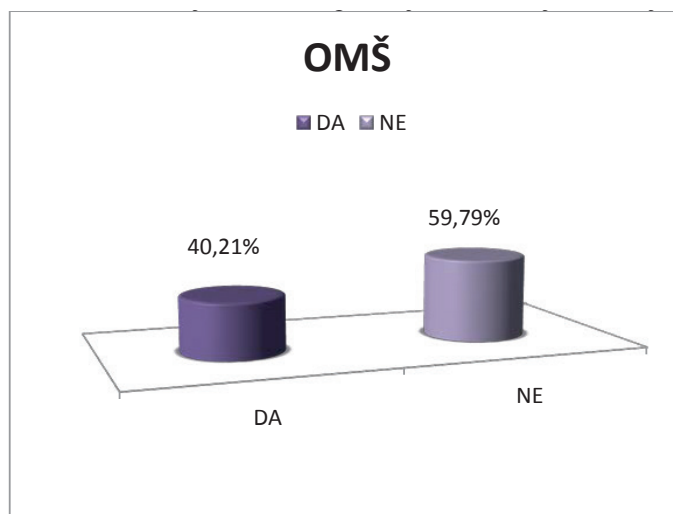
⁴ Učenici III i IV razreda četvorogodišnje, odnosno IV–VI razreda šestogodišnje škole

prikupe podaci koji se tiču isključivo klasičnog muzičkog obrazovanja. Zbog obima istraživanja i nedostatka prostora, u ovom radu nećemo komentarisati sve odgovore, već ćemo se fokusirati samo na određene oblasti.

Najpre ćemo predstaviti rezultate ankete sprovedene među učenicima osnovne škole i to tako što ćemo izneti opšte kvantitativne rezultate, a zatim i razvrstane prema odsecima, odnosno grupama instrumenata kojima ispitanici pripadaju. Tamo gde ima mogućnosti, rezultate za osnovnu školu prikazaćemo i prema pojedinačnim instrumentima. Ovako razloženi rezultati biće prikazani samo pod uslovom da više od dva predmetna nastavnika predaju određeni instrument, dok će pod grupom „ostalo“ biti zbirno prikazani rezultati učenika preostalih instrumentalnih odseka. Za ovakav model prikazivanja rezultata odlučili smo se zbog toga što usled manjeg broja klasa pojedinih instrumenata (deficita đaka na pojedinom odseku i specifičnosti samog instrumenta) lako može doći do prepoznavanja pojedinaca, kako učenika tako i nastavnika, što nikako nije cilj anonimne ankete. Analiza upitnika sprovedenog među srednjoškolcima prikazaće se zbirno.

Prvi set pitanja vezan je za navike i lične stavove ispitanika o temi istraživanja. U prvoj grupi pitanja u fokusu su mobilne aplikacije koje učenici preuzimaju i koriste da poboljšaju svoje veštine i znanje vezano za muzičku školu i instrument koji sviraju. Prilikom formulacije ove grupe pitanja odlučili smo da akcenat stavimo na mobilne aplikacije, zato što većina učenika osnovne i svi učenici srednje muzičke škole poseduju svoje lične mobilne telefone koji im putem interneta omogućavaju različite vrste transfera podataka i aktivno učešće u izboru ponuđenih sadržaja.

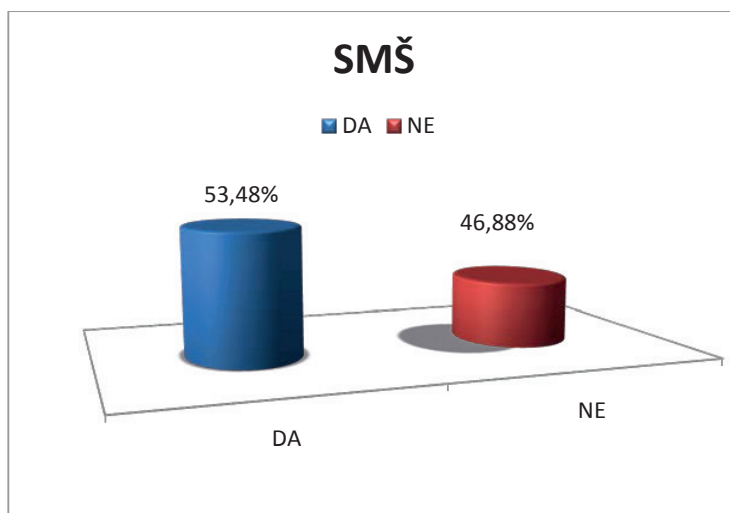
Na konstantaciju „Imam najmanje jednu aplikaciju u mobilnom telefonu koju sam preuzeo/la da bih poboljšao/la svoje rezultate u muzičkoj školi“, sa Da je odgovorilo 39 učenika odnosno 40,21%, a sa Ne 58 učenika koji predstavljaju 59,79% ukupnog broja ispitanika u osnovnoj školi.



Grafik 1. Posedovanje mobilnih aplikacija u osnovnoj muzičkoj školi

Posmatranjem varijable pojedinačnih instrumenata, izveli smo sledeće zaključke: samo učenici iz klasa flaute i gitare imali su veći broj pozitivnih odgovora u odnosu na negativne. Od ukupno četvoro gitarista, troje je potvrdilo da poseduje aplikacije. Među učenicima koji pohađaju nastavu flaute, 7 učenika se izjasnilo pozitivnim, a samo 2 negativnim odgovorom. Učenici klavira i violine su procentualno na sličnim pozicijama, budući da se pozitivno izjasnilo 11 učenika klavira i 6 učenika violine, naspram negativnih odgovora 18 učenika klavirskog odseka i 12 učenika violine. Na odseku harmonike se od ukupno 11 anketiranih učenika samo jedan izjasnilo da ima instaliranu aplikaciju koja bi trebalo da mu pomogne da unapredi svoje izvođačke veštine. Od preostalih 26 učenika osnovne škole, njih 11 na mobilnom telefonu ima aplikacije, dok ih 15 učenika nema.

U Srednjoj muzičkoj školi 17 učenika (53,13%) je potvrdilo posedovanje aplikacija, a 15 učenika (46,88%) navodi da ih nema.



Grafik 2. Posedovanje mobilnih aplikacija u srednjoj muzičkoj školi

Od učenika koji su na prvo pitanje dali pozitivan odgovor, njih 39 u osnovnoj i 17 u srednjoj školi, najveći broj koristi metronom (43 učenika), na drugom mestu je štimer (12 učenika), a na trećem Youtube muzički klipovi (5 učenika). Od ostalih alata navedeni su: Slow motion fx, Tune! It like, Piano Tiles, Klarinet – karta za prste, Cello Coach, Piano Accordeon. Dva ispitanika su navela da koriste aplikaciju metronom, iako su u prethodnom pitanju navela da nisu nikada preuzimali mobilne aplikacije. Jedna učenica iz osnovne škole navela je da materijale za muzičku školu traži preko aplikacije Google.

Sledeće pitanje odnosilo se na ličnu percepciju uloge i značaja preuzete aplikacije u razvoju sopstvenih muzičkih veština. Učenici su imali zadatak da na četvorostepenoj skali odrede u kojoj meri su im preuzete aplikacije pomogle

da unaprede svoje veštine i znanje. Dobijeni su sledeći rezultati: Da ne koristi aplikacije izjasnilo se 43 učenika OMŠ i 13 SMŠ. Dva učenika OMŠ nisu dala odgovor na ovo pitanje. Od pedeset dvoje učenika OMŠ i 19 učenika SMŠ koji imaju iskustvo vezano za korišćenje aplikacija i koji su vrednovali koliko su im one bile korisne u procesu sopstvenog muzičkog usavršavanja, dobili smo odgovore prikazane u Tabeli 1:

Tabela 1. Procena koristi

Procena koristi	OMŠ	SMŠ
Veoma	10 (19,23%)	6 (31,58%)
U većoj meri	18 (34,61%)	7 (36,84%)
U manjoj meri	15 (28,85%)	6 (31,58%)
Nikako	9 (17,31%)	0 (0,00%)

Učenici starijih razreda smatraju da su im aplikacije u određenom stepenu bile od koristi pri usavršavanju i svi su dali odgovore sa pozitivnom vrednošću, za razliku od učenika osnovne škole. Nameće se pitanje da li su ti učenici pravilno koristili preuzete aplikacije, da li su one prilagođene njihovom uzrastu i potrebama i da li postoji izvesni stepen korelacije između mišljenja učenika i stava samog nastavnika o uvođenju digitalnih sadržaja i novih medija u nastavu. Mi, naravno, nismo u mogućnosti da damo odgovore na sva ova pitanja, ali smatramo da bi bilo od koristi usmeriti pažnju na proučavanje ove i srodnih tema.

Na pitanje da li ih nastavnici podstiču da koriste internet i različite aplikacije da bi napredovali u sviranju, 50 učenika (52,63%) OMŠ i 17 učenika (53,13%) SMŠ se izjasnilo pozitivno, negativno 45 iz OMŠ i 15 iz SMŠ, a dvoje učenika osnovne škole nije odgovorilo.

Rezultati razvrstani prema odsecima u OMŠ su sledeći:

- Od učenika gitare odgovor Da dalo je 3 učenika, a Ne 1 učenik;
- Od klavirista sa Da se izjasnilo 8 učenika, a sa Ne 21 učenik;
- Sa odseka flaute, Da je zaokružilo 7, a Ne 2 učenika;
- Na violini je 12 učenika odgovorilo sa Da, a sa Ne 6;
- Harmonikaši, od ukupno 9 učenika sa ovog odseka koji su odgovorili, potvrdno se izjasnilo 3 učenika, a 6 je dalo negativan odgovor;
- Od preostalih ispitanika iz osnovne škole, 17 se izjasnilo potvrdno, a odrečno 9.

Na osnovu ovoga primećujemo da je u osnovnoj školi veći broj učenika koji su ohrabreni da se služe aplikacijama u odnosu na broj onih koji to zapravo i čine. U srednjoj školi jednak je procenat učenika koji imaju aplikacije i onih koji su ohrabreni od strane svojih predavača da ih koriste.

Sledeći rezultati pokazuju analizu učeničke prakse i navika vezanih za oblast slušanja klasične muzike na Youtube platformi. Fokus ove grupe pitanja je na tome

da se utvrdi da li i koliko često učenici slušaju kompozicije koje sviraju na Youtube-u i na koji način pristupaju odabiru audio-vizuelnog materijala koji će da pregledaju.

Iskaz „Kompoziciju koju spremam za čas ili ispit slušao/la sam na Youtube-u“, ispitanici su konkretizovali na petostepenoj skali. Sedamdesetoro učenika, koji čine 72,17% ukupnog broja ispitanika iz OMSŠ dali su pozitivan odgovor na ovo pitanje. Odgovor Nikad zaokružilo je 26 (26,80%) učenika, a 1 ispitanik (1,03%) nije odgovorio na ovo pitanje. U Srednjoj školi 30 učenika (93,75%) potvrdilo je da praktikuje Youtube pretrage i preslušavanje kompozicija koje svira u muzičkoj školi, dok su samo 2 učenika (6,25%) navela da to nikada ne rade.

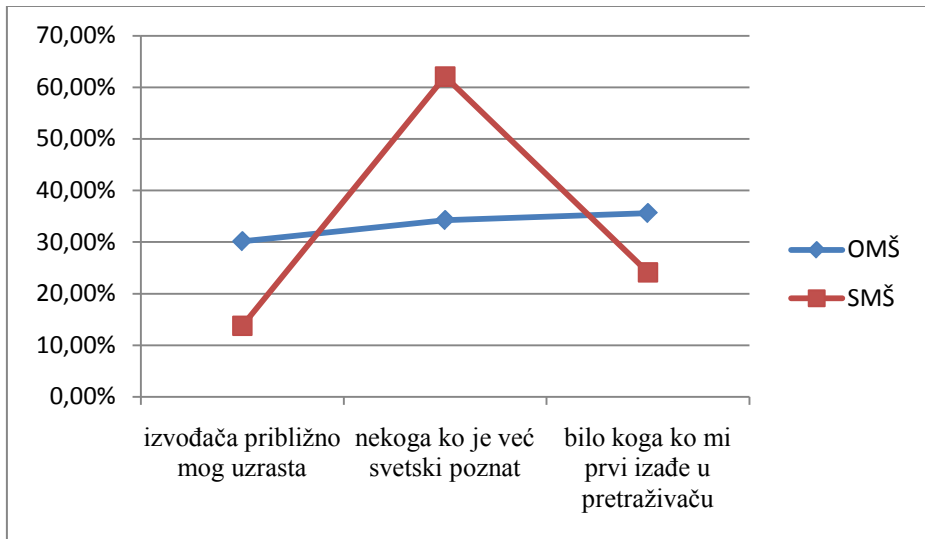
U tabeli 2 prikazana je učestalost ove prakse stepenovana među učenicima osnovne i srednje škole.

Tabela 2. Učestalost Youtube pretrage kompozicija koje sviraju u muzičkoj školi

Učestalost Youtube pretrage	OMSŠ	SMŠ
Redovno	23 (23,71%)	15 (46,88%)
Često	14 (14,43%)	9 (28,13%)
Retko	12 (12,37%)	1(3,12%)
Ponekad	21 (21,65%)	5 (15,62%)
Nikad	26 (26,80%)	2 (6,25%)
Bez odgovora	1 (1,04%)	0 (0,00%)

Naredno pitanje imalo je zadatak da utvrdi kriterijum na osnovu koga učenik vrši selekciju audio-vizuelnog materijala ponuđenog na internetu prilikom samostalne pretrage kompozicija koje svira u muzičkoj školi. Pitanje je glasilo: „Kada samostalno tražim na internetu snimak kompozicije koju sviram, tražim –“, a ponuđena su četiri moguća odgovora.

Učenici su imali mogućnost da se izjasne da li traže izvođača približno svog uzrasta; nekog ko je već svetski poznat; bilo koga ko im prvi izade u pretraživaču; ili da nikada ne pretražuju snimke kompozicija koje sviraju. Dobili smo sledeće rezultate: 26-oro učenika OMSŠ i 7-oro učenika SMŠ izjasnilo se da nikada ne pretražuje snimke na internetu. Od 73 učenika OMSŠ koji su naveli da imaju iskustvo u samostalnom pretraživanju interneta u potrazi za kompozicijama koje sviraju, 22 ispitanika (30,14%) najčešće sluša snimke svojih vršnjaka; 25 učenika (34,25%) insistira na tome da je izvođač svetski poznat, dok se njih 26-oro (35,61%) izjasnilo da im je svejedno ko izvodi kompoziciju, odnosno da puste prvi snimak koji im je ponuđen u pretraživaču. Primetno je da se u mlađim razredima učenici u mnogo većoj meri fokusiraju na izvođače približno svog uzrasta nego što je to slučaj sa učenicima srednje škole. U srednjoj školi najveći se broj ispitanika odlučio za svetski poznatog izvođača (18-oro učenika koji čine 62,07%), dok se tek neznatan broj odlučio za slušanje izvođenja svojih vršnjaka. Takođe, po jedan učenik sa oba obrazovna nivoa nije dao odgovor na ovo pitanje.



Grafik 3. Individualna praksa pretrage Youtube sadržaja

U ovoj grupi pitanja uočena je i određena kontradiktornost u odgovorima učenika osnovne škole. Komparativnom analizom rezultata prethodna dva pitanja, primetili smo da se broj učenika koji su u prvom pitanju naveli da nikada nisu slušali kompoziciju koju spremaju za čas ili ispit na Youtube-u (njih ukupno 26), razlikuje od broja učenika koji su u narednom pitanju dali odgovor da nikada ne pretražuju na internetu snimke kompozicije koju sviraju (23 učenika). U srednjoj školi nije primećena ova vrsta nekonzistentnosti.

Poslednjim pitanjem želeli smo da definišemo mišljenje učenika o zastupljenosti novih medija u okviru obrazovnog sistema u muzičkoj školi koju pohađaju. Pitanje „Da li su sadržaji novih medija po tvom mišljenju dovoljno prisutni u muzičkoj školi?” rezultiralo je sledećim odgovorima: u osnovnoj školi odgovor DA zaokružilo je 32 (34,78%) učenika, a NE 60 (65,22%). U srednjoj školi 12 (37,50) učenika smatra da su novi mediji dovoljno prisutni, dok je 18 učenika (56,25%) mišljenja da nisu. Na ovo pitanje čak petoro učenika osnovne škole i dvoje učenika srednje škole nije dalo nikakav odgovor.

DISKUSIJA O REZULTATIMA

Na osnovu kompletne analize dobijenih rezultata sprovedenog istraživanja zaključili smo:

1) Da znatan procenat učenika (47,37% iz OMS i 46,88% iz SMS) smatra da nisu u dovoljnoj meri podsticani od strane svojih nastavnika da koriste internet i digitalne medijske resurse za povišenje sopstvenih kompetencija.

2) Da 65,22% učenika OMŠ i 56,25% SMŠ smatra da sadržaji digitalnih medija nisu dovoljno prisutni u muzičkoj školi.

Iz ovoga sledi da je osnovna hipoteza koja glasi: *Potencijal digitalnih medija za unapređenje profesionalnog muzičkog obrazovanja u Srbiji nije u potpunosti iskorišćen potvrđena.*

Analizom odgovora iz grupe pitanja vezanih za navike i lične stavove ispitanika, utvrdili smo da se procenat korisnika neformalnih edukativnih digitalnih sadržaja povećava sa višim stepenom usmerenog muzičkog obrazovanja. Od 40,21% učenika OMŠ koji koristi mobilne aplikacije, procenat u SMŠ raste na 53,13%. Takođe, svi učenici SMŠ koji koriste aplikacije izjasnili su se da su one imale pozitivan efekat pri unapređenju njihovih muzičkih veština i znanja, dok se značajan procenat učenika OMŠ (17,31%) izjasnio da im aplikacije nikako nisu pomogle. Na osnovu ovoga možemo zaključiti da su i sledeće dve izvedene hipoteze potvrđene:

- *Direktni efekti upotrebe medijskih sadržaja kod učenika mlađih razreda muzičkih škola su slabije izraženi, budući da oni ređe samoinicijativno istražuju i koriste digitalne resurse.*
- *Učenici starijeg uzrasta češće samostalno istražuju i koriste inovativne i neformalne digitalne sadržaje i materijale edukativnog karaktera.*

Uzimajući u obzir prethodne pokazatelje, utvrdili smo da postoji izvesni stepen korelacije između pedagoške prakse nastavnika i navika učenika vezanih za proces učenja i samostalnog ovladavanja muzičkim veštinama, te zaključujemo da je i poslednja izvedena hipoteza koja glasi: *Podsticaj nastavnika za korišćenje materijala digitalnih medija kod mlađih uzrasta učenika je od većeg značaja nego kod učenika starijih razreda prihvaćena.*

Takođe, utvrđeno je da je upotreba sadržaja sa web-a među učenicima osnovnih i srednjih škola ograničena na korišćenje svega nekoliko različitih aplikacija, od kojih više njih ima istu funkciju⁵, dok se Youtube platforma kao potencijalni izvor znanja i mogućnosti⁶ koristi prilično neselektivno. Iz ovoga izvodimo zaključak da je edukaciju i razvoj profesionalnih muzičkih izvođača neophodno podstaknuti uključivanjem novih digitalnih resursa u postojeći vaspitno-obrazovni proces. Tek sa inovacijom didaktičko-metodičkih aranžmana u nastavi glavnog predmeta (instrumenta), efekti njihovog dugoročnog korišćenja će se vremenom intenzivirati i postati merljiva kategorija. Smatramo da njihovi realni potencijali trenutno nisu u potpunosti iskorišćeni, te je na ovom stadijumu suviše pretenciozno vrednovati pozitivne i negativne efekte njihove upotrebe.

⁵ Kao što su metronom ili štimer

⁶ Imajući u vidu muziku najrazličitijih epoha, kompozitora i izvođača, tutorijale, korisne audio-vizualne sadržaje, livestream

Na osnovu podataka koje smo dobili u ovom pilot istraživanju, možemo zaključiti da su sve navedene hipoteze potvrđene. Međutim, da bi se kompletirao uvid u stanje stvari na teritoriji cele Srbije, smatramo neophodnim da se ovakvo istraživanje sprovede na većem uzorku, odnosno u više muzičkih škola u zemlji i sa naročitom pažnjom na one škole koje se nalaze u manje urbanim sredinama. Takođe, neophodno je obaviti anketiranje nastavnika i utvrditi njihov lični stav o ulozi i značaju upotrebe novih medija u nastavno-obrazovnom procesu, potencijalnim prednostima i eventualnim opasnostima.

ZAKLJUČAK

Efekti upotrebe digitalnih medija u vaspitno-obrazovnom procesu profesionalnih muzičara mogu biti pozitivni, s tim što je od izuzetne važnosti metodičko-didaktičke aranžmane usmeriti na utemeljenje određenih predispozicija kod učenika. Ove predispozicije treba razvijati tokom svih obrazovnih nivoa od najranijeg uzrasta. U zavisnosti od samog medijskog sadržaja ili alata digitalnih medija, tek sa određenim stepenom znanja i veštine koje učenik prethodno mora da razvije (znanje engleskog jezika, muzički ukus, poznavanje stila određene epohe, kultura slušanja muzike), digitalni mediji mogu biti dobar saveznik u obrazovanju profesionalnih muzičkih izvođača. Imajući u vidu hiperprodukciju i raspoloživost internet materijala, neophodno je da učenici prvenstveno budu dobro upućeni kako da sve digitalne sadržaje koriste na optimalan način. Pluralitet dostupnih snimaka izvođenja nekog muzičkog dela ne podrazumeva nužno i njihov sveukupni kvalitet. Učenik uz pomoć nastavnika u mlađem uzrastu treba da nauči da kritički procenjuje izvođenje i da prepozna prihvatljive elemente. Poželjno je da prve instrukcije o tome šta je korektno izvođenje, koja je škola tehnike prihvaćena u kojoj sredini, koje su stilske specifičnosti različitih nacionalnih škola sviranja, dobiju od svojih nastavnika.

Sa druge strane, u sadašnjem obrazovnom sistemu, nastavnici individualnih muzičkih predmeta retko su podsticani državnim politikom da osavremenjuju svoje nastavne metode, iako nam nove tehnologije i resursi koje pružaju digitalni mediji danas omogućavaju da se krećemo u korak sa zahtevima savremenog društva i obrazovanja.

Literatura

- Bogunović, B., J. Dubljević i N. Buden. 2012. Muzičko obrazovanje i muzičari: očekivanja, tok i ishodi, *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, Dostupno na: <http://www.doiserbia.nb.rs/img/doi/0579-6431/2012/0579-64311202402B.pdf>[11. 10. 2018].
- Đorđević, Marija. 2016. Korišćenje društvenih mreža u muzičkom obrazovanju. *Artefact*, II(1), 9–17.
- Mihailović, Dejan. 1995. *Elementi violinizma, violinska pedagogija i izvođaštvo*. Beograd: Univerzitet umetnosti.

Rodek, Stjepan. 2011. Novi mediji i nova kultura učenja. *Napredak*, 152(1), 9–28. Dostupno na: https://bib.irb.hr/datoteka/513539.Novi_mediji_i_nova_kultura_uenja.pdf[25. 11. 2018].

Službeni glasnik (2010), br. 5, Beograd, Prosvetni glasnik.

Stošić, Aleksandra. 2008. Mogućnosti primene multimedijalne tehnologije u nastavi muzičke kulture. *Inovacije u nastavi - časopis za savremenu nastavu*, XXI (1), 88-97.

Aleksandra S. Dorđević

Miroljub J. Radojković

DIGITAL MEDIA AS A FACTOR IN THE PROFESSIONAL EDUCATION AND UPBRINGING OF MUSICIANS

Summary

At every level of professional music education, the need for innovation of teaching methods is felt. Technological changes in the creation and distribution of media content create new opportunities for the use of digital media in the education of professional musicians. Different applications and content available on the Internet facilitate the learning process and have increasingly important roles in professional music education, but the effects of their application in this field is still not enough theoretically and empirically addressed topics.

This paper presents the results of a study aimed at determining the degree of presence and use of new digital content in the everyday work environment of primary and secondary school students committed to professional music education. In this context, the authors critically analyze the results obtained by interviewing students and take into consideration potential of digital media as a complement to academic music education.

Key words: Professional music education, digital media, internet tools for music education, effects of using new media

UDK 37.013.83:78

ZNAČAJ I ULOGA PREDMETA MUZIČKA KULTURA U SAVREMENOM OBRAZOVANJU ODRASLIH

Ana Perunović Ražnatović

Univerzitet Crne Gore, Muzička akademija, Cetinje

E-mail: perun_ak@yahoo.com

Sažetak

U cilju osavremenjivanja sistema obrazovanja za odrasle u Crnoj Gori, Centar za stručno obrazovanje je 2016. godine objavio Andragoški priručnik za nastavnike *Elementarno funkcionalno opismenjavanje odraslih* u okviru Erasmus Plus projekta Evropske unije i Međunarodnog projekta EPALE. Uslijedilo je kreiranje reformisanog Nastavnog plana i predmetnih programa osnovne škole za odrasle. Značajan iskorak napravljen je kad je umjetnost u pitanju, jer za razliku od Nastavnog plana iz 2010. godine kad je predmet Muzička kultura bio zastupljen samo u osmom i devetom razredu, reformom je planirano izučavanje ove oblasti od četvrtog do devetog razreda. Početkom 2018. godine formirana je radna grupa za izradu Andragoških priručnika za nastavnike za sve predmete predviđene tim Nastavnim planom. U ovom radu će biti izložene nedoumice i rezultati do kojih je autorka došla radeći na Andragoškom priručniku za Muzičku kulturu koji je, zajedno sa ostalim priručnicima, predstavljen na Regionalnoj konferenciji projekta EPALE u novembru 2018. godine.

Ključne riječi: obrazovanje odraslih, muzičko obrazovanje, predmet Muzička kultura, Priručnik za nastavnike.

Ideja ovog rada bila je da na Naučnom skupu *Balkan Art Forum* 2018. prenesem kolegama (muzičkim pedagogima i umjetnicima) savremena iskustva i predstavim najnovije rezultate koji se odnose na obrazovanje odraslih u Crnoj Gori. Od početka 2018. godine, kao dio radne grupe, učestvovala sam u pisanju seta priručnika za osnovno obrazovanje odraslih. Do tada, kao i većina onih koji rade u obrazovnom sistemu, nisam podrobnije razmišljala na koji način se školuju odrasle osobe koje, iz nekog razloga, nisu taj proces završile u uobičajenom životnom dobu.

1. OBRAZOVANJE ODRASLIH OSOBA U CRNOJ GORI

1.1. Istorijat obrazovanja odraslih

U Crnoj Gori se, do skoro, o obrazovanju odraslih kao i o prelasku sa večernjih škola¹ i narodnih, radničkih univerziteta na savremeniji model obrazovanja odraslih malo govorilo i znalo. Obrazovanje odraslih je bilo dio sistema formalnog obrazovanja

¹Večernje škole su masovno osnivane, naročito nakon Drugog svjetskog rata, i kao takve postale mnogima sinonim za obrazovanje odraslih i u narednim decenijama.

do početka reforme obrazovnog sistema 2001. godine. Na obrazovanje odraslih donekle se stavio akcenat tom reformom i nastankom *Knjige promjena obrazovnog sistema Republike Crne Gore*² 2001. godine. Ubrzo zatim, donosi se prvi Zakon o obrazovanju odraslih (2003), brojna strateška i planska dokumenta, osniva se posebna institucija – Centar za stručno obrazovanje, a u okviru njega i Odjeljenje za obrazovanje odraslih. To je bio prvi korak ka izlasku sistema obrazovanja odraslih iz sjenke formalnog sistema i globalne nacionalne obrazovne politike. U današnje vrijeme, osnov za razvoj nacionalnog sistema obrazovanja odraslih predstavljaju dokumenti: Zakon o obrazovanju odraslih³ (2017), Strategija obrazovanja odraslih za Crnu Goru⁴ (2015–2025) i Plan obrazovanja odraslih (2015–2019).

Značajne aktivnosti u crnogorskom sistemu osnovnog obrazovanja odraslih, posebno od kraja 2015. godine, dešavaju se zahvaljujući projektima realizovanim kroz Erasmus Plus program, koji se finansiraju iz sredstava Evropske unije. U okviru pomenutog, kao i Međunarodnog projekta EPALE (Bošković et al, 2016: 6), Centar za stručno obrazovanje je 2016. godine objavio Andragoški priručnik za nastavnike od I do III razreda *Elementarno funkcionalno opismenjavanje odraslih*. Krajem 2017. godine je, od strane istih institucija (Centra za stručno obrazovanje, Ministarstva prosvjete, Evropske komisije i Erasmus Plus programa Evropske unije) pokrenut projekat pisanja andragoških priručnika za sve obavezne i izborne predmete osnovne škole za odrasle.

1.2. Ciljevi i principi obrazovanja odraslih

U obrazovanju odraslih, kao najvažniji ciljevi izdvajaju se:

- postizanje najmanje osnovnog obrazovanja za sve građane;
- podizanje nivoa obrazovanja, odnosno funkcionalne pismenosti građana;
- prekvalifikacija, dokvalifikacija, osposobljavanje i doobuka nezaposlenih i zaposlenih za tržište rada;
- omogućavanje obrazovanja i sticanje znanja, vještina i kompetencija koje

² U Knjizi promjena se navodi da novi sistem obrazovanja mora biti kompatibilan sa strateškim razvojnim opredjeljenjima i ciljevima reformi u Crnoj Gori u cilju izgradnje demokratskog, ekonomski prosperitetnog i otvorenog društva, zasnovanog na vladavini prava, skladnoj međuetničkoj koegzistenciji, razumijevanju i toleranciji (Novović et al, 2001: 9).

³ Odrasli se, prema sopstvenom izboru, uključuju u obrazovanje, osposobljavanje ili učenje radi poboljšanja znanja, vještina i kompetencija ili sticanja odgovarajuće kvalifikacije za uspješniji život, rad i lični razvoj. Ovim stavom počinje Zakon o obrazovanju odraslih u Crnoj Gori i on sam po sebi predstavlja osnov za razvoj nacionalnog sistema obrazovanja odraslih.

⁴ Strategija obrazovanja odraslih za Crnu Goru razrađuje principe koje je postavio Zakon o obrazovanju odraslih i predstavlja bazični dokument kojim se projektuju pravci razvoja ove oblasti. U njemu je definisano pet strateških ciljeva razvoja nacionalnog sistema obrazovanja odraslih:

povećanje socijalne uključenosti odraslih građana kroz aktivnosti cjeloživotnog učenja i obrazovanja;

1. unapređivanje znanja, vještina i kompetencija odraslih za zapošljavanje, mobilnost na tržištu rada i konkurentnost;
2. povećanje kompetencija zaposlenih u cilju postizanja bržeg privrednog rasta;
3. uspostavljanje sistema osiguranja kvaliteta u obrazovanju odraslih;
4. obezbjeđivanje fleksibilnog i održivog sistema obrazovanja odraslih (Tomić et al, 2017: 12).

odgovaraju ličnim sposobnostima i životnom dobu pojedinca putem savremenih oblika obrazovanja i učenja;

- uključenost najosjetljivijih grupa stanovništva kroz različite oblike obrazovanja i učenja radi njihove integracije;
- promovisanje značaja cjeloživotnog učenja (Zakon o obrazovanju odraslih, 2011).

Obrazovanje odraslih zasniva se, između ostalog, na principima: cjeloživotnog učenja; dostupnosti i slobode pri izboru obrazovanja pod jednakim uslovima svim građanima u skladu sa mogućnostima i potrebama; povezanosti rada i obrazovanja; jednako vrijednog obrazovnog standarda u formalnom i neformalnom obrazovanju; uvažavanja specifičnosti odraslih u procesu obrazovanja i učenja; uvažavanja andragoške nauke (Savićević, 1991: 201) i struke i primjene savremenih tehnologija.

1.3. Ustanove u kojima se organizuje savremeno obrazovanje odraslih

Zakonski je uređen sistem osnivanja i licenciranja ustanova u obrazovanju odraslih, koje se može organizovati u školi, specijalizovanoj instituciji za obrazovanje odraslih (radnički i narodni univerziteti, centri za obuku i slično), ustanovi za smještaj i brigu lica s posebnim obrazovnim potrebama, kao i kod drugih pravnih lica koja, u skladu sa zakonom, ispunjavaju propisane uslove. U februaru 2006. godine izdata je prva licenca za rad ustanove za obrazovanje odraslih, a u sadašnje vrijeme licencu za izvođenje programa osnovne škole za odrasle u Crnoj Gori posjeduje šest institucija. Na taj se način počelo sa stvaranjem jezgra sistema nacionalne politike obrazovanja odraslih.

Obrazovanje odraslih sprovode nastavnici, saradnici u nastavi, predavači i drugi stručni radnici, u skladu sa zakonom kojim se reguliše odgovarajuća oblast obrazovanja i nastavnim programom, a moraju biti i andragoški osposobljeni. Prema podacima Odjeljenja za obrazovanje odraslih Centra za stručno obrazovanje, na osnovu ranije sprovedenih andragoških obuka, sertifikat o inicijalnoj andragoškoj osposobljenosti izdat je za 136 nastavnika i stručnih saradnika zaposlenih u institucijama za obrazovanje odraslih (Bošković, 2017: 35).

2. OSNOVNO OBRAZOVANJE ODRASLIH

Jedan od ciljeva obrazovanja odraslih definisanih Zakonom o obrazovanju odraslih jeste postizanje najmanje osnovnog obrazovanja za sve građane. U školu za osnovno obrazovanje odraslih mogu se upisati sve osobe starije od petnaest godina koje nisu ispunile osnovnoškolsku obavezu, kao i oni koji su napustili program obrazovanja osnovne škole iz bilo kojeg razloga i oni koji nikada nisu pohađali program obrazovanja osnovne škole. Strukturu polaznika čine: Romi, ruralna populacija, izbjegla i raseljena lica, maloljetna lica, maloljetni delinkventi,

maloljetne majke, nekvalifikovana i polukvalifikovana lica, osobe sa lingvističkim problemima, starije osobe.

Svrha i ciljevi osnovnog obrazovanja odraslih su:

- razvijanje individualnih sposobnosti i poboljšanje kvaliteta života pojedinca
- funkcionalni pojedinac
- socijalizacija – integracija pojedinca u društvo, bez obzira na pol, životno doba, socijalno i kulturno porijeklo, nacionalnu i vjersku pripadnost, tjelesne i psihofizičke sposobnosti;
- povećanje procenta aktivnih – radnosposobnih ljudi,
- uključivanje marginalizovanih grupa u društvene tokove
- podizanje obrazovnog nivoa društva i unapređenje društveno-ekonomskog razvoja zajednice.

2.1. Aktuelni nastavni plan i program

Nastavni plan i program za osnovno obrazovanje odraslih urađen je na osnovu redukcije važećeg Nastavnog plana i programa osnovnog obrazovanja. Prvi program obrazovanja odraslih usvojen je u januaru 2004. godine. Osnovno obrazovanje odraslih podijeljeno je na dva nivoa. Prvi nivo podrazumijeva elementarno funkcionalno opismenjavanje koje je ekvivalentno prvom ciklusu osnovne škole (I – III razred) i realizuje se za osamnaest sedmica. Drugi nivo – obrazovanje od IV do IX razreda osnovne škole, realizuje se u toku osamnaest sedmica za svaki razred, a u skladu sa programom osnovne škole prilagođenim odraslim polaznicima. Plan i program uvažavaju osobine i specifičnosti odraslog polaznika, njegov razvoj, životno iskustvo, formalno i neformalno stečena prethodna znanja. Program uključuje i životne vještine koje daju funkcionalni karakter predmetnim sadržajima i čine ih primjenljivim u praksi.

Na osnovu nastavnog plana i programa, u osnovnoj školi za odrasle obavezni predmeti, raspoređeni po nivoima obrazovanja, su: Crnogorski – srpski, bosanski, hrvatski jezik i književnost, Matematika, Engleski ili Ruski jezik, Poznavanje društva, Priroda, Muzička kultura, Likovna kultura, Informatika sa tehnikom, Istorija, Geografija, Biologija, Fizika i Hemija. Izborne predmete čine: Zanimljiva geografija, Istorija religije, Građansko vaspitanje, Zdravi stilovi života, Preduzetništvo, Literarna i novinarska radionica, Izrada grafike i obrada slike i fotografije.

3. A U SRBIJI...

U Srbiji, obrazovanje odraslih je organizaciona i programska cjelina u okviru jedinstvenog sistema formalnog obrazovanja i obezbjeđuje odraslima da tokom čitavog života stiču kompetencije i kvalifikacije potrebne za lični i profesionalni razvoj, rad i zapošljavanje, kao i društveno odgovorno ponašanje. Osnovno obrazovanje odraslih sprovodi se na osnovu Pravilnika o nastavnom planu i programu osnovnog obrazovanja odraslih (Službeni glasnik RS, Prosvetni glasnik

broj 13, 2013), traje tri godine i primjereno je njihovim potrebama, mogućnostima učenja i potrebama tržišta rada. Podijeljeno je na tri ciklusa u trajanju od po godinu dana, tokom kojih polaznici stiču osnove funkcionalne pismenosti, osnove opšteg obrazovanja i stručne kompetencije (obuka za izabrano zanimanje).

Ključne kompetencije koje se stiču ostvarivanjem Nastavnog plana i programa osnovnog obrazovanja odraslih su: jezička pismenost, matematička pismenost, osnove naučne pismenosti, digitalna pismenost, upravljanje sopstvenim učenjem, sposobnost rješavanja problema, socijalne interakcije i saradnja sa drugima, građanska odgovornost za demokratiju, zdravstvene kompetencije, ekološke kompetencije, inicijativnost i preduzetništvo, kulturna svijest, multikulturalnost i kreativnost.

Pored licenciranih ustanova za obrazovanje odraslih (uglavnom škola), realizacija osnovnog obrazovanja odraslih sprovodi se i u vaspitno-popravnim ustanovama i kazneno-popravnim zavodima. Takav model i iskustvo bi i u Crnoj Gori bili primjenljivi i od koristi za razvoj (i obrazovnu rehabilitaciju) društva.

3.1. Projekat *Druga šansa*

Ministarstvo prosvete i nauke Republike Srbije je, uz pomoć sredstava jednog od programa Evropske unije namijenjenog za obrazovanje odraslih, 2010. godine pokrenulo projekat *Druga šansa* u okviru kojeg je četiri hiljade odraslih, u periodu do 2013. godine steklo diplomu osnovne škole i sertifikat o stručnim kompetencijama. Ovaj projekat razvoja sistema funkcionalnog osnovnog obrazovanja odraslih sproveli su timovi u osamdeset osnovnih škola širom Srbije (nastavnici obučeni za izvođenje programa obrazovanja odraslih, psiholozi i pedagoški asistenti). *Druga šansa* je namijenjena osobama koje su: nepismene, nemaju potpuno osnovno obrazovanje, bez zanimanja i kvalifikacija, nezaposlenima, tehnološkim viškovima, osobama sa invaliditetom, etničkim manjinskim grupama, seoskom i poljoprivrednom stanovništvu, osobama koje se nalaze na izvršenju kaznenih sankcija.

Cilj projekta bio je da se izgradi sistem funkcionalnog obrazovanja odraslih u Srbiji, koji će doprinijeti većoj kompetentnosti radne snage, smanjenju siromaštva i ekonomskom razvoju zemlje. Rezultati projekta su omogućili da se ovakav koncept obrazovanja odraslih uvede u opšti sistem obrazovanja i vaspitanja u Republici Srbiji.

4. PREDMET MUZIČKA KULTURA U OBRAZOVANJU ODRASLIH U CRNOJ GORI

Za razliku od Nastavnog plana iz 2010. godine kad je Muzička kultura, kao jedan od obaveznih predmeta, bio zastupljen samo u VIII i IX razredu osnovne škole, reformom iz 2017. godine planirano je izučavanje ovog predmeta od IV do IX razreda.

Značaj i uloga upoznavanja odraslih polaznika sa sadržajima predmeta Muzička kultura je da:

- steknu osnovna znanja iz različitih oblasti muzičke umjetnosti,
- sagledaju muziku kroz njene epohe i stilove,
- upoznaju se sa izgledom i zvukom različitih instrumenata,
- shvate značaj i ulogu muzike u razvoju njihovih ličnosti,
- prepoznaju značaj učestvovanja u nekim od vidova izvođenja muzike,
- razviju sposobnost za saradnju i kolektivni rad,
- kroz kreativna izražavanja razviju svoje muzičke sposobnosti i želju da se muzikom bave i po završetku školovanja,
- razvijaju kritičko mišljenje i utiču na razvoj kvalitetnijeg muzičkog ukusa svoje okoline,
- razvijaju međukulturalno razumijevanje i poštovanje kroz upoznavanje muzike i muzičke tradicije različitih kultura.

U savremenom obrazovanju odraslih, akcenat se stavlja na podsticanje kreativnosti kroz muzičke aktivnosti (pjevanje, izvođenje ritmičke pratnje, sviranje), bavljenje muzikom na fleksibilniji način, kao i na razvoj kritičkog mišljenja kroz slušanje kvalitetnih djela različitih muzičkih stilova. Odabir aktivnosti nastavnik vrši u dogovoru sa polaznicima, njihovim afinitetima i obrazovnim potrebama, i u skladu sa planiranim ciljem.

4.1. Andragoški priručnik za nastavnike iz predmeta Muzička kultura

Početakom 2018. godine formirana je radna grupa za izradu andragoških priručnika za nastavnike za sve predmete predviđene Nastavnim planom. Priručnik iz predmeta Muzička kultura za nastavnike osnovne škole za odrasle napisan je s namjerom da im pomogne da što kvalitetnije organizuju nastavu i realizuju predmetni program. Rađenje u skladu sa nacionalnim Planom osnovne škole za odrasle i prati sadržaje propisane Predmetnim programom Muzička kultura za osnovno obrazovanje odraslih. Prilikom koncipiranja Priručnika i određivanja njegovih sadržaja, vodilo se računa prije svega o karakteristikama odraslih polaznika. Nastavnik mora imati u vidu da odrasli nisu velika djeca, nego osobe:

- sa godinama iskustva i mnoštvom informacija
- sa izgrađenim vrijednostima, stavovima i mišljenjima
- čiji su se stil i tempo učenja promijenili
- koje povezuju nova znanja i informacije sa prethodnim znanjima i iskustvima
- koje nastoje da svoje učenje orjentišu prema nekom problemu ili realnoj životnoj koristi: poboljšanju društvenog statusa, socijalizaciji, unapređenju multikulturalnosti i slično (Alibabić et al, 2016: 13).

Nastavnik treba da odabere sadržaje, metode, načine i aktivnosti koje će polaznicima omogućiti aktivnu ulogu u učenju i dovesti do trajnih znanja i najvećih postignuća.

Pored određenja i ciljeva predmeta, objašnjenja njegove povezanosti sa drugim predmetima i međupredmetnim temama, priručnik nudi raspored sadržaja, ciljeva

i muzičkih aktivnosti (izvođenje, slušanje, stvaranje) po razredima, kao i predloge scenarija za realizaciju određenih sadržaja i aktivnosti. U okviru didaktičko-metodičkih uputstava, data su objašnjenja metodskih postupaka za realizaciju određenih tema (obrada pjesme po sluhu, obrada brojalice, slušanje muzike, obrada instrumenta, sviranje na instrumentima Orfovog instrumentarijuma, obrada muzičko-scenskog djela, obrada istorijske epohe), prijedlozi praćenja i procjenjivanja znanja i dostignuća polaznika, standardi znanja, dodatna uputstva i materijali u vezi sa planiranjem i pripremanje nastave (Perunović-Ražnatović, 2018).

U Andragoškom priručniku za Muzičku kulturu, kao važni ciljevi na različitim nivoima obrazovanja izdvojili su se za:

- IV razred: sticanje znanja o osnovnim elementima/pojmovima muzičkog jezika, unapređivanje vokalnog izražavanja, doživljajno slušanje muzike, sticanje elementarnih znanja o muzičkim instrumentima;
- V razred: proširivanje znanja o muzičkim instrumentima i instrumentalnoj muzici, unapređivanje muzičkog izražavanja (pjevanje⁵, izvođenje ritma) i slušanja muzike;
- VI razred: sticanje znanja o muzičko-scenskim djelima, proširivanje znanja o vokalnoj muzici, unapređivanje muzičkog izražavanja (pjevanje, izvođenje ritma, sviranje na Orfovom instrumentariju), analitičko slušanje muzike, proširivanje znanja o muzičkim instrumentima i instrumentalnoj muzici;
- VII razred: sticanje znanja o osnovnim karakteristikama muzičkih epoha od praistorije do baroka, unapređivanje muzičkog izražavanja (pjevanje, ritmičko izražavanje, sviranje na Orfovom instrumentariju) i slušanja muzike;
- VIII razred: proširivanje znanja o elementima i pojmovima muzičkog jezika, sticanje znanja o osnovnim karakteristikama muzičkih epoha: klasicizmu i romantizmu, unapređivanje muzičkog izražavanja (pjevanje, sviranje na Orfovom instrumentariju) i slušanja muzike;
- IX razred: sticanje znanja o osnovnim karakteristikama muzičkih epoha: impresionizam, muzika XX i XXI vijeka, proširivanje znanja o žanrovima popularne muzike i muzici kao primijenjenoj umjetnosti, unapređivanje muzičkog izražavanja (pjevanje, sviranje na Orfovom instrumentariju) i analitičkog slušanja muzike.

Rad na priručniku su pratile i različite stručne nedoumice u vezi sa sadržajima od kojih će polaznici imati najviše upotrebne vrijednosti: da li su brojalice u tom uzrastu pogodne za provjeru tačnosti ritmičkog izražavanja; da li taktiranje za odraslog polaznika ima kakvu upotrebnu funkciju ili je za razvoj osjećaja za ritam korisnije otkucavanje jedinice brojanja; da li savladati vrste takta ili samo podijeliti sa polaznicima informaciju da se sve kompozicije mogu brojati na dva i na tri; da li odraslom polazniku može koristiti muzičko opismenjavanje – učenje nota i tonaliteta? Većina od prethodno pomenutih sadržaja je izostavljena, kako

⁵ U aktivnostima, bilo da se radi o pjevanju, izvođenju ritmičke pratnje ili slušanju, podjednako su zastupljene narodne pjesme Crne Gore i okruženja i najpoznatije umjetničke kompozicije.

bi kroz jednostavnije bavljenje muzikom polaznici imali što aktivniju ulogu u učenju i na taj način stekli manje obimna ali trajna znanja i postignuća.

Andragoški priručnik za predmet Muzička kultura je zajedno sa ostalim priručnicima predstavljen široj javnosti na Regionalnoj konferenciji projekta EPALE u novembru 2018. godine.

5. AKTUELNOST TEME

O aktuelnosti ove teme u sadašnjem trenutku i na globalnom nivou govori podatak da je bila inspirativna i filmskim stvaraocima – na bioskopskom repertoaru u drugoj polovini 2018. godine našao se američki film *Večernja škola* čiji su akteri grupa neprilagođenih ljudi različite starosne dobi (iznad dvadeset godina) koji su primorani da završe svoje srednjoškolsko obrazovanje kako bi mogli da se uklupe u društvo i kvalitetno nastave sa životima.

Svako savremeno društvo ima obavezu i odgovornost da stanovništvu, u bilo kom životnom dobu, omogući obrazovanje kroz koje će razviti lične, profesionalne i socijalne kompetencije koje su neophodne za ostvarivanje ličnih potencijala, prava na rad i što kvalitetnijeg života. Obrazovanje odraslih je obaveza svakog civilizovanog društva, kako bi se broj nepismenih i neukih članova društva sveo na minimum.

U tom procesu uloga predmeta Muzička kultura je da postignućem kompetencija u vezi sa njegovim sadržajima, polaznik bude osposobljen da: izvodi različite muzičke aktivnosti, saraduje, učini svakodnevne obaveze ljepšim obavljajući ih uz muziku; ima razvijeniji osjećaj za umjetnost, pozitivno i kritički utiče na muzički ukus – lični i svog okruženja, unaprijedi znanja iz muzičke umjetnosti, ima stav o naučenom, vjerujući da mu nova znanja i vještine mogu pomoći u daljem životu.

Praksa će pokazati koliko će se savremeno obrazovanje odraslih u Crnoj Gori uspješno sprovoditi i koliko će novonastali priručnici pomoći nastavnicima u realizaciji predmetnih programa za osnovnu školu za odrasle. To će svakako biti tema za praćenje i za buduća istraživanja.

Literatura

- Alibabić, Š. et al. 2016. *Elementarno funkcionalno opismenjavanje odraslih*. Podgorica: JU Centar za stručno obrazovanje.
- Bošković, Gordana. 2017. *Društvo znanja – ideal kojem se teži*. Podgorica: JU Centar za stručno obrazovanje.
- Bošković, G. et al. 2016. *Obrazovanje odraslih u Crnoj Gori i međunarodnim okvirima*. Podgorica: JU Centar za stručno obrazovanje.
- Novović, T. et al. 2001. *Knjiga promjena obrazovnog sistema Republike Crne Gore*. (ur. S. Backović). Podgorica: Ministarstvo prosvjete i nauke Republike Crne Gore.

- Pravilnik o nastavnom planu i programu osnovnog obrazovanja odraslih*. Dostupno na <http://www.mpn.gov.rs/obrazovanje-odraslih/osnovno-obrazovanje-odraslih/> [29. 01. 2019]
- Perunović-Ražnatović, Ana. 2018. *Muzička kultura – IV, V, VI, VII, VIII i IX razred osnovne škole za odrasle*. Podgorica: JU Centar za stručno obrazovanje.
- Predmetni program Muzička kultura – IV, V, VI, VII, VIII i IX razred devetogodišnje osnovne škole za odrasle*. (ur. B. Nenezić). 2018. Podgorica: Zavod za školstvo.
- Savićević, Dušan. 1991. *Savremena shvatanja andragogije*. Beograd: Prosveta
- Tomić, V. et al. 2017. *Analiza sistema obrazovanja odraslih u Crnoj Gori*. Podgorica: JU Centar za stručno obrazovanje.
- Zakon o obrazovanju odraslih*. 2011. Podgorica: Službeni list Crne Gore br. 020/11.
- Zakon o izmjenama i dopunama Zakona o obrazovanju odraslih*. 2017. Podgorica: Službeni list Crne Gore br. 047/17.
- www.drugasansa.rs [29. 01. 2019]

Ana Perunović Ražnatović

THE IMPORTANCE AND THE ROLE OF SUBJECT MUSIC CULTURE IN MODERN EDUCATION OF ADULTS

Summary

In order to modernize the adult education system in Montenegro, The Center for Professional Education published Andragogy textbook for teachersElementary functional adult literacy in 2016 within the Erasmus+ Project of the European Union and the International Project EPALE. It was followed by working on the reformed curriculum and subject programs of the Elementary school for adults. A significant breakthrough has been made about art subjects, because unlike the Curriculum from 2010, when the subject Music Culture was planned only in 8th and 9th grade, the reform includes the study of music art from the 4th to the 9th grade.

For adult learners, the importance of contents of the subject Music Culture is that they will be able to: acquire knowledge about music art, various music styles and epochs, different instruments also, understand the role of music in development of their personality, recognize the importance of participation in some of the music activities (singing, performing rhythmic accompaniment, playing, listening music), develop critical thinking about the quality of music pieces and songs. In modern adult education, accent is on encouraging creativity through musical activities, dealing with music in a more flexible way.

At the beginning of 2018, a working group was formed for the preparation and writing of the Andragogy Teacher's Textbook for all subjects which are in the curriculum. This paper will present the author's results and dilemmas that she encountered while working on the Andragogy Handbook for Music Culture which, along with other handbooks, was presented at the Regional EPALE Project Conference, in November 2018.

Key words: adult education, music education, the subject Music Culture, teacher's textbook.

UDK (378.016+371.3)+(371.214.112:78)

MODIFIKACIJA KURIKULUMA METODIKE NASTAVE TEORIJSKIH PREDMETA – IZAZOV I/ILI POTREBA¹

Danijela Đ. Stojanović

Univerzitet u Nišu, Fakultet umetnosti u Nišu, Niš, Republika Srbija
e-mail: danijela63@yahoo.com

Nataša V. Nagorni Petrov

Univerzitet u Nišu, Fakultet umetnosti u Nišu, Niš, Republika Srbija
e-mail: cairni@junis.ni.ac.rs

Sažetak

Reforma visokog obrazovanja u Republici Srbiji donela je velike promene, posebno u polju muzičke umetnosti. Postavljeni su novi standardi u obrazovanju i formiranju nastavničkog kadra. Sticanje kompetencija nastavnika muzike diktira i nove studijske programe i kurikulume usko stručnih teorijskih predmeta.

Za kvalifikovanje stručnog nastavnika teorijskih predmeta za rad u srednjoj školi neophodan uslov je sticanje znanja i veština iz predmeta Metodika nastave teorijskih predmeta. Sa ciljem prepoznavanja potrebe obrazovanja nastavnika, ovaj predmet se izučava na Master akademskim studijama, čime su studenti, vođeni teorijom i još više praksom, u prilici da sistematično i planirano pristupe osmišljavanju i realizaciji nastavnih sadržaja iz različitih teorijskih predmeta.

Rad se zasniva na sagledavanju trenutnog, aktuelnog kurikuluma Metodike nastave teorijskih predmeta i potrebu njegove modifikacije, kao posledicu novopostavljenih kriterijuma i standarda za sticanje neophodnih kvalifikacija nastavnika teorijskih predmeta.

Ključne reči: visoko obrazovanje, nastavnik teorijskih predmeta, metodika nastave, kurikulum.

1. UVOD

Poslednji kvartal XX veka doneo je novine u polju visokog muzičkog obrazovanja u Republici Srbiji. Grupi metodika (metodika glavnog predmeta i solfeđa) priključuje se i novi nastavni predmet – Metodika teorijske nastave, kao „skup pojedinačno razrađenih metodika različitih, a srodnih muzičkih oblasti, na koje se može primeniti nekoliko zajedničkih metodoloških smernica u načinu prenošenja znanja na relaciji nastavnik-učenik” (Anđelković-Protić, 2004:123). Prvi organizacioni, stručni, formalni, pedagoški koraci povereni su nastavnicima katedre za teorijske predmete Fakulteta muzičke umetnosti u Beogradu. Sa idejom prepoznavanja potreba novog vremena i savremenog muzičkog obrazovanja, ali i značaja detaljnog metodskog pristupa teorijskim predmetima, 1979. godine objavljena su skripta Mirjane Živković, doajena naše muzičke pedagogije. Vođena

¹ Rad je nastao u okviru projekta Ogranka SANU u Nišu, *Muzičko nasleđe jugoistočne Srbije, savremeno stvaralaštvo i obrazovanje ukusa* (0-10-17).

tadašnjim potrebama nastavne prakse i važećim nastavnim planovima i programima za srednje muzičke škole, autorka Živković je metodski pristup usmerila ka većoj grupi teorijskih predmeta: Teorija muzike, Harmonija, Kontrapunkt, Muzički oblici, Osnovi nauke o muzici, Slušanje muzike – upoznavanje muzičke literature, Poznavanje muzičkih instrumenata i Muzički folklor. Metodika teorijske nastave u strukturi visokoškolske muzičke nastave danas je u neravnopravnom položaju prema metodikama drugih predmeta imajući u vidu broj teorijskih predmeta i nemogućnost vladanja nastavnim postupcima (Živković, 2014).

Nastavni predmet Metodika nastave teorijskih predmeta bavi se pitanjima nastavnog plana i naročito nastavnog programa, kao i njihovom interpretacijom koja zahteva određenu stručnu spremu i metodičnost (Živković, 1979). Zadatak nastavnog predmeta Metodika nastave teorijskih predmeta predstavlja utvrđivanje i trajno revalorizovanje ciljeva i zadataka svakog od predmeta. Studentima se upućuje veliki broj muzičko-pedagoških pitanja – dilema: optimalna organizacija nastave, muzičke sposobnosti i mogućnosti njihovog otkrivanja i evaluacije, odabir i upotreba udžbenika i nastavnih sredstava, praćenje i vrednovanje rada i napredovanje učenika, primena (za konkretni teorijski predmet) relevantnih nastavnih metoda (Rojko, 1985).

2. KURIKULUM PREDMETA METODIKA NASTAVE TEORIJSKIH PREDMETA

Nastavni predmet Metodika nastave teorijskih predmeta prepoznat je u sistemu visokoškolskih muzičkih institucija. U okviru master akademskih studija studijskog programa Muzička teorija Fakulteta umetnosti u Nišu, nastavni predmet Metodika nastave teorijskih predmeta izučava se dva semestra i pripada grupi obaveznih predmeta. Njime su obuhvaćeni sledeći nastavni predmeti: Teorija muzike, Harmonija, Kontrapunkt i Muzički oblici.

Metodika nastave teorijskih predmeta realizuje se kroz teorijsku i praktičnu nastavu. Teorijska nastava obuhvata analitički i komparativni pristup stručnoj literaturi, nastavnom programu i metodama rada. Praktična nastava predstavlja proces izbora nastavnog predmeta i nastavne jedinice, osmišljavanja i izrade pisane pripreme i konačnu realizaciju kroz održavanje nastavnog časa u srednjoj muzičkoj školi.

U strukturi aktuelnog kurikuluma predmeta Metodika nastave teorijskih predmeta na Fakultetu umetnosti u Nišu (Knjiga predmeta, 2017), nailazimo na jasno definisane ciljeve, ishode, sadržaje i metode izvođenja nastave. Početni cilj u realizaciji nastave predstavlja prepoznavanje ali i razvoj interesovanja za pedagoški rad u okviru razgranatog sistema muzičkog obrazovanja. Konačni cilj je „ne samo da se studenti upoznaju sa svim neophodnim elementima u nastavi određenog predmeta, već i da se podstaknu na formiranje jasnije predstave o tome šta je smisao učenja ovih disciplina u srednjoj školi i da se, u tom smislu, usmere na samostalno

razmišljanje o najpogodnijim načinima primene datih postupaka koji će nastavu voditi u željenom smeru, a same časove učiniti zanimljivijim, ilustrativnijim i dinamičnijim” (Anđelković-Protić, 2004:125). Prvi korak u ostvarivanju ciljeva nastave predmeta Metodika nastave teorijskih predmeta predstavlja detaljno upoznavanje sa nastavnim planom i programom svakog pojedinačnog predmeta u okviru srednjeg muzičkog obrazovanja. Nastavni plan i program kao „značajan školski dokument koji ima univerzalnu važnost za datu vrstu škole” (Živković, 1979:6) studentu – budućem nastavniku predstavlja bazu iz koje dobija uputstva (smernice) za svaki korak u realizaciji nastavnog procesa konkretnog teorijskog predmeta i obezbeđuje logičan izbor i redosled metodskih jedinica. Ishodom predmeta Metodika nastave teorijskih predmeta student kao potencijalni nastavnik teorijskog predmeta u prilici je da, uvidom u verifikovane nastavne programe teorijskih predmeta razvija svoj kritički i analitički odnos prema njima, upozna se i vlada metodologijom nastave teorijskih predmeta. Samostalnim izvođenjem praktične nastave teorijskih predmeta, student je u prilici da razvije i određeni stepen kreativnosti u nastavi.

Konkretnim pristupom problematici nastave teorijskih predmeta studenti se osposobljavaju za plansko, praktično izvođenje nastave uz podsticanje kreativnosti. Produbljivanje stručne spremnosti, kao i razvijanje i postizanje (dostizanje) pedagoških sposobnosti i akademskih veština vodi ka krajnjem cilju – razvijanju kreativnih sposobnosti i ovladavanju teorijskim i praktičnim veštinama.

Od studenata – budućih nastavnika očekuje se razvoj kritičkog i samokritičkog mišljenja, kao i odgovarajuća primena stečenog znanja u nastavnoj praksi. Takođe, od studenata se očekuje detaljnije zalaženje u razgranatu problematiku muzičke pedagogije. Insistira se na povezivanju stečenog znanja i razvijenih veština u rešavanju problema u nastavi – uz neminovno praćenje i primenu novina na različitim poljima muzičke pedagogije.

Sadržaj predmeta Metodika nastave teorijskih predmeta u okviru master akademskih studija na studijskom programu Muzička teorija Fakulteta umetnosti u Nišu usklađen je sa problematikom nastave teorijskih predmeta u srednjoj muzičkoj školi. Studentima se preporučuje upoznavanje savremene teorijske nastave. Od njih se očekuje analitički pregled i kritički osvrt na metode koje se preporučuju i primenjuju u teorijskoj nastavi. Nastavni proces se realizuje primenom monološke, dijaloške, demonstrativne, tekstualne, kombinovane metode. Osmišljavanjem predavanja i praktične nastave nastavnik je u prilici da razvija problemsku diskusiju sa studentima.

3. MODIFIKACIJA KURIKULUMA PREDMETA METODIKA NASTAVE TEORIJSKIH PREDMETA

Svaki dokument, kao i kurikulum, podložan je promeni, dopuni, potrebi i obavezi da se prati ritam vremena i promena u društvu i šire (lokalni i globalni koncept). Svaka promena predstavlja proces kojim se ne može precizno odrediti vreme, smer i stepen prihvatanja u realnoj praksi, s obzirom na to da sve modifikacije,

modernizovanja kurikuluma podrazumevaju usmeravanje programa, ciljeva i metoda u željenom pravcu koji se očekuje kao rezultat aktuelne modifikacije kurikuluma. Ali, svaka promena i inovacija kurikuluma podjednako je veoma značajna na svim nivoima savremenog obrazovnog procesa, jer prati aktuelne društvene i tehnološke promene, pa je samim tim i neophodna. „U društvu brzih promena samo puko znanje činjenica nije dovoljno. Savremena ličnost mora umeti da logično misli, mora biti inventivna, stvaralačka. Učenike treba osposobljavati da koriste raznovrsne izvore znanja, za bavljenje intelektualnim radom, za primenu stečenog znanja; razvijati njihovu radoznalost, kritičko mišljenje, stvaralački i fleksibilni duh, osposobljavati ih za uspostavljanje komunikacije, za alternativna rešenja, za fleksibilnost, toleranciju” (Vlahoviћ, 2001: 265). Autor Vlahović (Vlahoviћ, 2001) iznosi stav kako učenici/studenti od pasivnih slušalaca i primalaca gotovih znanja postaju aktivni učesnici u procesu učenja u kome treba da dominira istraživanje, kreativnost, spremnost za promene (ibid). Obrazovna institucija bilo kog nivoa postaje mesto sticanja znanja, otkrivanja, razvijanja, istraživanja, ali i promena. Insistirati na povezanosti ciljeva, sadržaja i metoda koji će uzajamnom usklađenošću voditi ka opštoj usmerenosti cilju didaktičko-metodičkog delovanja (Matoš, 2011).

Modifikacija kurikuluma nastavnog predmeta Metodika teorijskih predmeta obuhvata dva smera: opšti i specifični.

1. Opšti smer modifikacije kurikuluma predmeta Metodika nastave teorijskih predmeta polazi od preraspodele nastavnih teorijskih predmeta u procesu realizacije praktične nastave.

Tokom prvog semestra na Master akademskim studijama, sa studentima se radi na podsticanju interesovanja za pedagoški rad kroz realizaciju praktične nastave nastavnog predmeta Teorija muzike. Sadržaji nastavnog predmeta Teorija muzike obavezan su deo osnovnog korpusa teorijskog i praktičnog znanja, neophodnog za odvijanje nastavnog procesa u okviru srednjeg muzičkog obrazovanja.

U toku drugog semestra studenti praktičnu nastavu realizuju iz predmeta Harmonija, Kontrapunkt i Muzički oblici. Studenti koji su se opredelili za Harmoniju, Kontrapunkt ili Muzičke oblike kao izborni predmet, u obavezi su da se kroz praktičnu nastavu detaljno posvete upravo svom (izbornom) nastavnom predmetu. Studenti koji su se opredelili za Vokalnu literaturu, Metodiku nastave muzičke kulture i Metodiku solfeđa kao izborni predmet, imaju mogućnost izbora nastavnih jedinica iz sadržaja nastavnih predmeta Harmonija, Kontrapunkt i Muzički oblici.

2. Drugi, specifični smer modifikacije kurikuluma predmeta Metodika nastave teorijskih predmeta obuhvata sledeće elemente:

- *Uvođenje medija u nastavni proces.* XXI vek, brzi protok informacija i znanja nameće potrebu za većim prisustvom vizuelnih, auditivnih i audiovizuelnih medija u nastavnom procesu i procesu učenja. Medijima ne pripada samo uloga posrednika i pomoćnika u procesu učenja – mediji su postali neizostavni deo nastavnog procesa (Vidulin, Duraković,

2012). Kroz razgovor sa studentima/nastavnicima preporučiti primenu konkretnih medija prilagođenih izabranom nastavnom predmetu i konkretnoj nastavnoj jedinici.

- *Osposobljavanje studenata za organizovano, osmišljeno, praktično izvođenje nastave teorijskih predmeta uz podsticanje kreativnosti.* Savremena nastava pojmu „kreativnost” pridaje veliku važnost. Kreativnost kao „svojstvo onoga ko je kreativan, stvaralačka sposobnost” (Клајн, Шипка, 2007: 668) predstavlja polazište u procesu usvajanja i osvajanja novih, drugačijih ideja i samoj realizaciji nastavnog procesa. Potrebno je studente/nastavnike usmeravati u traganju za kreativnijom nastavom. Od studenata tražiti da tragaju za novim idejama, rešenjima, pedagoškim provokacijama implementiranim u nastavni proces.
- *Insistiranje na interdisciplinarnom pristupu i timskom radu koji bi vodio ka boljem povezivanju muzičko-teorijskih sadržaja, komunikaciji između nastavnika i učenika/studenta i konačno povezivanju muzičke teorije i prakse (Kiš Žuvela, 2013; Matoš, 2013).* Sve postupke u procesu uspostavljanja interdisciplinarnosti prilagoditi prirodi nastavnog predmeta, uzrastu učenika/studenta i definisanim ciljevima i zadacima nastave.
- *Uspostavljanje drugačijeg odnosa – relacija učenik/student – nastavnik.* U nastavi u okviru srednjeg muzičkog obrazovanja, jedan od aktera je nastavnik kao „središnji činilac upravljanja tokovima vaspitanja i obrazovanja u školi” (Влаховић, 2001: 367). Nastavnik kao medijator („1. Posrednik, pomiritelj, onaj koji pokušava da dve strane u sporu ili nesporazumu dovede do zajedničkog rešenja. 2. U teoriji informacija, činilac koji interveniše između davaoca i primaoca informacije”) (Klajn, Šipka, 2007:746) – predstavlja sponu između nastavne građe i učenika/studenta.
- *Ukazivanje na važnost pedagoških kompetencija, stečene stručnosti potrebne za obavljanje profesorske delatnosti.* Za to je potrebno sticanje naučnih kompetencija (teorijskih znanja) i hermeneutičke kompetencije (razumevanje karakteristika svakog slučaja) (Matoš, 2011).
- *Razvijanje kritičkog i samokritičkog mišljenja i odnosa prema nastavi i učenju.* Slobodno iznošenje stavova, detektovanje *problema* i predlaganje konkretnog rešenja. Uvođenje diskusije kao prirodnog načina komunikacije i razmene mišljenja i stavova.

ZAKLJUČAK

Nastavni predmet Metodika nastave teorijskih predmeta na studijskom programu Muzička teorija na master akademskim studijama Fakulteta umetnosti u Nišu pozicioniran je kao obavezni predmet. Aktuelnim kurikulumom obuhvaćena su četiri nastavna predmeta: Teorija muzike, Harmonija, Kontrapunkt i Muzički

oblici. Definisani su ciljevi, ishodi, sadržaj i metode rada u kome dolazi do preplitanja teorijske i praktične nastave. Polazeći od prakse, ali i od popularne sintagme „svet se promenio, a obrazovni sistem nije – studenti digitalni a škole analogne” modifikovanje kurikuluma Metodika nastave teorijskih predmeta predstavlja neminovnost i realnu potrebu svih aktera nastavnog procesa. Proces modifikovanja kurikuluma obuhvata dva smera – opšti i specifični. Opšti smer pretpostavlja potrebu razdvajanja izvođenja praktične nastave nastavnih predmeta po semestrima: Teorija muzike u prvom semestru, Harmonija, Kontrapunkt i Muzički oblici u drugom semestru. Specifični smer modifikovanja kurikuluma predmeta Metodika nastave teorijskih predmeta obuhvata: uvođenje medija u nastavni proces, osposobljavanje studenata za organizovano, osmišljeno, praktično izvođenje nastave teorijskih predmeta uz podsticanje kreativnosti, interdisciplinarni pristupa i timski rad u organizaciji i realizaciji nastave, stvaranje drugačije relacije nastavnik–učenik/student, sticanje pedagoških kompetencija i razvijanje kritičkog i samokritičkog mišljenja i odnosa prema nastavi i učenju. Navedeni predlozi u procesu modifikovanja kurikuluma Metodike nastave teorijskih predmeta predstavljaju korak ka savremenijoj nastavi u kojoj je akcenat na povezivanju sadržaja, učenja i načina učenja.

Literatura

- Andelković-Protić, Jasenka. (2004). Analitički pregled postupaka u radu na metodici teorijske nastave, u *Zbornik katedre za teorijske predmete. Muzička teorija i analiza I*. Beograd: Fakultet muzičke umetnosti. str 123–128
- Клајн, Иван. Шипка, Милан. (2007). *Велики речник стираних речи и израза*. Нови Сад: Прометеј
- Kiš Žuvela, Sanja. (2013). Između zvuka, slike i riječi: mogućnosti interdisciplinarnoga pristupa nastavi teorijskih glazbenih predmeta, u *Glazbena pedagogija u svijetlu sadašnjih i budućih promjena 3*. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli – Odjel za glazbu. Str. 427–438.
- Knjiga predmeta*. (2017). Niš: Fakultet umetnosti u Nišu
- Matoš, Nikolina. (2011). Uloga videokomponente u suvremenoj nastavi metodike teorijskih glazbenih predmeta. u *Drugi međunarodni simpozij glazbenih pedagoga: Mogućnosti i ograničenja. „Glazbena nastava i nastavna tehnologija: mogućnosti i ograničenja”*. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli – Odjel za glazbu. Str.215–225.
- Matoš, Nikolina. (2013). Interdisciplinary approach to the theoretical musical subjects through u *Treći međunarodni simpozij glazbenih pedagoga: Interdisciplinarni pristup glazbi: istraživanje, praksa i obrazovanje*. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile, Odjel za glazbu. Str. 439–456.
- Živković, Mirjana. (1979). *Metodika teorijske nastave – skripta*. Beograd: Fakultet muzičke umetnosti
- Živković, Mirjana. (2014). O metodici nastave teorijskih predmeta na fakultetu muzičke umetnosti u Beogradu, u *Interakcija muzike i vremena*, zbirka tekstova. Beograd: Fakultet muzičke umetnosti. str. 387–391.
- Rojko, Pavel. (1985). Strukturiranje metodike. *Metodika u teoriji i praksi odgoja*. Zagreb: Školske novine
- Vidulin–Orbanić, Sabina. Duraković, Lada. (2012). *Metodički aspekti obrade muzikoloških sadržaja. Mediji u nastavi glazbe*. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
- Влаховић, Бошко. (2001). *Путиevi иновација у образовању – изражење нових образовања*. Београд: Едука.

Danijela Đ. Stojanović

Nataša V. Nagorni Petrov

METHODOLOGY OF TEACHING THEORETICAL COURSES CURRICULUM MODIFICATION – A CHALLENGE AND/OR A NEED

Summary

Teaching course Methodology of teaching theoretical courses at the study program Music Theory at Master academic studies at the Faculty of Arts in Niš is positioned as a compulsory course. The current curriculum includes four teaching courses: Music theory, Harmony, Counterpoint and Music forms. The goals, outcomes, content and methods of work are defined in which theoretical and practical teaching interweaves. Starting from the practice, but also from the popular saying, “the world has changed, and not the education system - students are digital and schools are analog”, modification of the curriculum of Methodology of teaching theoretical courses represents the inevitability and a real need of all the actors of a teaching process. The process of modifying the curriculum includes two directions - general and specific. The general direction assumes the need to separate practical teaching of theoretical courses per semesters: Music theory in the first semester, Harmony, Counterpoint and Music forms in the second semester. The specific direction of curriculum modification of the course Methodology of teaching theoretical courses includes: introducing media in the teaching process, training students for organized, conceived, practical teaching theoretical courses with encouraging creativity, interdisciplinary approach and team work in teaching organization and realization, creating a different relationship teacher - pupil/student, acquiring pedagogical competences and developing critical and self-critical thinking and attitudes towards teaching and learning. These proposals in the process of curriculum modification of Methodology of teaching theoretical courses are a step towards a more modern teaching which emphasizes the connection of a content, learning and a learning method.

Key words: higher education, theoretical courses teacher, methodology of teaching, curriculum.

УДК 78.01 Бранко Лазаревић

ОД АУТОНОМИЈЕ УМЕТНОСТИ ДО ЕМАНЦИПАЦИЈЕ НАЦИОНАЛНИХ ИДЕНТИТЕТА: ЕСТЕТИЧКЕ ИЛИ ПОЛИТИЧКЕ ИДЕЈЕ БРАНКА ЛАЗАРЕВИЋА У ЧАСОПИСУ *XX ВЕК*?¹

Милош М. Маринковић

Музиколошки институт САНУ, Београд

Универзитет уметности у Београду, Факултет музичке уметности

E-mail: marinkovic92milos@gmail.com

Сажетак

Активност Југословенске радикалне заједнице, чији је програм крајем 1930-их година подразумевао поштовање и равноправност три национална идентитета (српског, хрватског и словеначког), битно је утицао на идеју интегралног југословенства у Краљевини Југославији. Часопис *XX век*, спонзорисан од стране поменути партије, неретко је кроз филозофско-естетичке и уметничко-културолошке теме имплицирао актуелне друштвено-политичке промене. У раду се сагледава филозофско-естетичко промишљање српског естетичара Бранка Лазаревића, чији су текстови о уметности (објављивани у часопису *XX век*) бивали политизовани и инструментализовани за форсирање једне у основи политичке идеје кроз поље уметности. На тај начин, овај часопис деловао је као вид алтернативног уметничког образовања народних маса, те је новопробуђене националне идеје промовисао, тобоже, као идеје за уметничку слободу и уметнички прогрес – пласирајући их метафорички кроз естетичке ставове Бранка Лазаревића.

Кључне речи: Југословенска радикална заједница, Часопис *XX век*, Бранко Лазаревић, Естетика, Текстови о уметности.

1. ДРУШТВЕНО-ИСТОРИЈСКЕ ОКОЛНОСТИ НАСТАНКА ЧАСОПИСА *XX ВЕК*

Међуратне политичке партије у Краљевини СХС/Краљевини Југославији непрекидно су водиле борбу за власт, па је често смењивање старе и конструисање нове владе утицало да целокупан друштвено-политички стистем буде изузетно нестабилан. У недостатку континуираног и стабилног политичког режима није било могуће успоставити адекватне мере ни у сфери науке, културе и уметности. За ове се области из буџета Краљевине издвајало недовољно финансијских средстава, чиме је осујећено било какво дугорочно планирање циљева и стратегија развоја културне политике. Ипак, уколико

¹ Овај рад је писан у оквиру пројекта *Идентитетски српске музике од локалних до глобалних оквира: традиције, промене, изазови* (бр. 177004) који финансира Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије.

бисмо желели да успоставимо неке од основних детерминанти културне политике међуратног доба, 1934. година неретко се намеће као индикатор усмеравања идеологије из једног смера ка другом.

Наиме, у Краљевини је снажно пропагирана идеја ка успостављању југословенске нације и јединствене југословенске културе, па су се културалне разлике међу Јужним Словенима углавном занемаривале. Оваква идеологија додатно је интензивирана увођењем апсолутистичке власти и преименовањем државе из Краљевина СХС у Краљевина Југославија (1929).² Међутим, убиство краља Александра Карађорђевића у Марсеју (1934), отворило је врата новом преиспитивању интегралног југословенства, које је све више иницирало јачање националних идентитета. Период који је уследио био је судбоносан за Краљевину, будући да власт преузима Милан Стојадиновић са новооснованом Југословенском радикалном заједницом (ЈРЗ), чије је фундаментално начело подразумевало инсистирање на поштовању српске, хрватске и словеначке националности, науштрб југословенској утопији. Из декларације ове партије наводи се још и „[...] да ће ЈРЗ имати у виду да су територије из којих је наша држава састављена, живе у прошлости својим посебним животом и у току дугог времена стекле посебне навике: административне, политичке и друге.”³ Иако је формално постојала до 1941. године, ратно стање онемогућило је редовне активности ЈРЗ. Милана Стојадиновића је 1939. године наследио Драгиша Цветковић, познат по споразуму са Влатком Мачеком око аутономије Хрватске бановине, чиме се централизам условно заменио федерализмом у земљи,⁴ па се тиме додатно појачала свест о Југославији као мултиетничкој заједници. Дакле, културну политику од 1918. до атентата на краља карактерише тежња за формирањем југословенског националног и културног бића, док се након 1934. године, уз деловање ЈРЗ, уочава постепена афирмација три национална идентитета.⁵

ЈРЗ је била заокупљена политичким сукобима и економским проблемима, те се ни она, као ни све претходне странке на власти није темељније посветила разради и реализацији културног, просветног и научног развојног програма.⁶ Ипак, идеологија ове партије иницирала је промене у културној политици на које интелектуални кругови нису остали имуни. ЈРЗ је увидела моћ пропагандне штампе, па је порастао број партијских листова, тако да је било неопходно основати Партијски пресбиро, који је служио интересима странке, пре свега на територијама насељеним српским становништвом, а

² Владимир Ђоровић. 2005. Историја Срба, Београд: Публик Практикум, 759.

³ Љубодраг Димић. 1996. Културна политика у Краљевини Југославији 1918–1941. Део I. Београд: Стубови културе, 337.

⁴ Владимир Ђоровић, *Op. cit.*, 761.

⁵ Љубодраг Димић, *Op. cit.*, 331.

⁶ Весна Ђукић. 2010. Држава и култура – студије савремене културне политике. Београд: Институт за позориште, филм, радио и телевизију, ФДУ, 204–205.

на чијем се челу налазио новинар Милан Јовановић Стоимировић.⁷ Једно од гласила под патронатом ове политичке партије, био је и, данас готово заборављени часопис *XX век – књижевност, наука, уметност, друштво*. Овај лист обухватао је различите теме из области друштвено-хуманистичких наука са посебним освртом на књижевност, позоришну, музичку и ликовну уметност, као и питања у домену социологије, психологије, филозофије и естетике. Часопис је излазио сваког 25. дана у месецу (осим јула и августа), али кратко – од јануара 1938. до маја 1939. године. Од првог до последњег броја дужност уредника вршио је Ранко Младеновић, књижевник, критичар и новинар, а издавач је био Геца Кон, једно од најпознатијих имена издаваштва у Краљевини. Иако читава историја овог часописа стаје у годину и по дана, лист је својом уређивачком политиком значајно допринео просперитету актуелне културне политике. Како се наводи на вебсајту Народне библиотеке Србије, „[ч]асопис је био субвенционисан од Владе Југословенске радикалне заједнице, како би спровео „културну диктатуру”⁸ Поред радова еминентних југословенских критичара и теоретичара, сваки број је имао библиографски преглед најновијих публикација, као и рубрику „Хроника” у оквиру које су се читаоци информисали о актуелним друштвеним и културно-уметничким дешавањима у земљи и у иностранству. Гашење часописа вероватно је узроковано неповољном политичком ситуацијом, будући да 1939. године долази до смене Милана Стојадиновића на челу ЈРЗ, док ће само три месеца касније у свету већ отпочети Други светски рат. Да надолazeћа криза уистину није заобишла ни часопис *XX век*, наслућује се на основу чињенице да су рубрике и извештаји из иностранства у последњем, мајском броју, у потпуности изостали.

2. ПОЗИЦИЈА БРАНКА ЛАЗАРЕВИЋА У МЕЂУРАТНОЈ ЕСТЕТИЦИ

Филозофско-естетичка промишљања књижевника, критичара, естетичара, уредника и дипломате, Бранка Лазаревића (1883–1968),⁹ пратила су тадашње

⁷ Бојан Симић. 2005. Партијски пресбиро Југословенске радикалне заједнице. Архив 1-2, Доступно на: http://www.arhivyu.gov.rs/index.php?download_command=attachment&file_command=download&file_id=10613&file_type=oFile&modul=Core%3A%3AFileManagement%3A%3AcFileModul

⁸ Часопис *XX век – Народна библиотека Србије*, Доступно на: http://www.digitalna.nb.rs/sf/NBS/casopisi_pretrazivi_po_datumu/P_0147

⁹ Брано Лазаревић је рођен у Видину (Бугарска) 1883. године. Након завршетка Филозофског факултета у Београду усавршавао се у Паризу у области права и дипломатије. По повратку у Београд постаје један од најзначајнијих представника српске импресионистичке књижевне критике и уредник бројних часописа. У свом теоријском стваралаштву интензивно се бавио проблемима естетике и теорије књижевности. Лазаревић, полиглот, у неколико наврата вршио је и дипломатске дужности Краљевине у више градова (Беч, Праг, Варшава, Анкара). Умро је 1968. године у Херцег Новом. Позната дела: *Импесије из књижевности I–III*; *Позоришни живот*; *За уједињење: чланци и расправе*; *Пролегомена за једну теорију естетике*; *Филозофија критике и други есеји*; *Филозофија и социологија уметности*; *Дипломатски написи* (Више о томе у: *Riznica Srpska – Branko Lazarević*, Доступно на: <http://riznicasrpska.net/knjizevnost/index.php?topic=471.0;wap2>).

акутелне токове развоја естетике на овим просторима. Пионирски успон естетичке мисли у Југославији отпочео је просвећивањем, односно упознавањем југословенског друштва са идејама еминентних европских филозофа и естетичара – од античког периода, па све до савремених мислилаца. Та активност у почетку се везивала за филозофе и теоретичаре књижевности, али је занимљиво да су се естетиком у међуратној Краљевини бавили и аутори чије је формално образовање неретко било веома удаљено од филозофских, односно естетичких дисциплина.¹⁰ Трудећи се да успостави преглед развоја српске естетике у 20. веку, Милан Ранковић наводи да су два питања од самог почетка обележила ток домаће естетичке струје: проблем односа уметности и друштва, и питање слободног уметничког стваралаштва.¹¹ Исти аутор наводи да су се током прошлог столећа на овим просторима профилисале две тенденције естетичке мисли: социјално усмерена естетика и формалистичка естетика. Прва је, разуме се, пропагирала социјалну функцију уметности, те идеолошко усмеравање уметничког стваралаштва, док је друга грана настојала да брани аутономност уметности и њену самосталност у односу на друштво. Анализирајући тематско подручје естетике у Србији, Мишко Шуваковић наводи да домаћи естетичари 1930-их година (период када излази часопис *XX век*) престају да пишу о ‚невиној‘ природи, животној радости или тузи, љубави, смрти, узвишеном, нежном божанском (својствено естетичарима из претходне деценије), већ њихову пажњу почињу да завређују општа питања о друштву, култури и уметности.”¹²

Оваквим идејама блиско је естетичко сазревање Бранка Лазаревића, које се одиграло у кругу Богдана Поповића и Јована Скерлића – двојице српских мислилаца чији су утицаји оставили упечатљив траг на Лазаревићево промишљање у пољу уметности. Свој естетички светоназор Лазаревић је изложио у више списа, а капитално филозофско-естетичко дело овог аутора јесте Прологомена за једну теорију естетике, објављена 1925. године.¹³ Суштинско интересовање Бранка Лазаревића јесу општа поимања света уметности, као и појма лепог – односно, према његовом тумачењу, ‚лепог по себи‘, ‚лепог у природи‘ и ‚лепог у уметности‘. Критичари често замерају Лазаревићевој естетици одсуство филозофске кохерентности онтолошког, аксиолошког и естетичког, мада, с друге стране, истичу Лазаревићеву отвореност ка свим естетичким стремљењима у историји европске естетике.¹⁴ За њега је уметност естетички идеал, према томе, она је за њега и

¹⁰ Milan Ranković. 2000. Opšte karakteristike srpske estetike XX veka. U M. Zurovac i B. Milijić (ur.) *Srpska estetika u XX veku*, Beograd: Estetičko društvo Srbije, 12-13.

¹¹ Ibid, 14.

¹² Мишко Шуваковић. 2000. Естетика музике XX века у Србији. Део II: Неиманентна и иманентна естетика музике. Нови звук, 15, 128.

¹³ Бранко Лазаревић. 1925. Прологомена за једну теорију естетике, Београд: Геца Кон.

¹⁴ Вишња Косовић. 2007. Умјетност, егзистенцијална пуноћа тренутка (Импресије о појму естетике и умјетности Бранка Лазаревића). У Н. Маловић (ур.) Књижевно-научни, естетички и културолошки

апсолут универзалног; односно, она је према његовом тумачењу изван, па чак и изнад сваког оног етничког, социјалног, класног, етичког, политичког, верског, научног, филозофског; уметност је општи човечански акт, потпуно независан и апсолутан баш као и Бог.¹⁵ Однос природе и уметности, такође је једна од примарних Лазаревићевих филозофско-естетичких окупација. Чест термин који Лазаревић користи не би ли кроз уметност показао свој естетички идеал јесте ‚велики дух‘. Према његовом виђењу

„[v]eliki duh predstavlja nešto trajno i vječno, nešto što se hiljadama godina nije suštinski promijenilo, što je ‚van vremena‘, prostora, sredine, rasa, naroda. On je umjetnost najvećeg, najvišeg i najdubljeg čovjeka, bogočovjeka, čovjeka–umjetnika [...] Veliki duh, takođe, nije na površini nacionalnog i socijalnog, već se nalazi ispod njihovih debelih naslaga”.¹⁶

Сходно томе, према тумачењу Богомира Дукића, за Лазаревића је одлика уметности човеков дух, а не његова национална, локална и временска доја.¹⁷ Лазаревић даље наводи да је антипод великом уметнику управо онај уметник народа, који, рођен на једном националном тлу, није имао снаге да се продије до ‚битног духа‘, до уметника човечанства те „[...] оно што он највише може је да буде уметник расе или, још ниже, уметник народа, покрајине, и места”.¹⁸ Можемо закључити да је Лазаревић веома близак Хегеловој (Georg Wilhelm Friedrich Hegel) и Шелинговој (Friedrich Wilhelm Joseph Schelling) филозофији – идеји духа као апсолута, односно идеји да је уметност подручје дожанског кроз које се остварује еманципација слободног, просветитељског субјекта који је у филозофији романтизма већ увељико био у кризи.

Поседна карактеристика Лазаревићевог естетичког писма јесте његова политичка интонираност, нарочито изражена у написима о концепту нације, те је, с тим у вези, занимљива опаска о народима на Балкану, где Лазаревић поставља питање да ли ће се Балкан икада ослободити политичког, социјалног, економског, уметничког ропства француског, немачког, италијанског, руског,¹⁹ алудирајући на политички дириговану путању којом се, између осталог, кретала и уметност.

допринос Бранка Лазаревића, Херцег Нови: СПКД Просвјета, 118-119.

¹⁵ Bogomir Đukić. 2000. Estetički ideal Branka Lazarevića. U M. Zurovac i B. Milijić (ur.) *Srpska estetika u XX veku*, Beograd: Estetičko društvo Srbije, 87.

¹⁶ Ibid, 90.

¹⁷ Ibid.

¹⁸ Ibid.

¹⁹ Велизар Бошковић. 2007. Скица за психолошки портрет српског националног бића у виђењима и промишљањима Бранка Лазаревића. У Н. Маловић (ур.) Књижевно-научни, естетички и културолошки допринос Бранка Лазаревића, Херцег Нови: СПКД Просвјета, 90.

3. ЕСТЕТИЧКИ НАПИСИ БРАНКА ЛАЗАРЕВИЋА У ЧАСОПИСУ XX ВЕК?

Већ је истакнуто да су теоријско-естетички радови испуњавали прилично велики број страница часописа *XX век*. Ипак, име Бранка Лазаревића међу тим редовима привлачи посебну пажњу, како због броја његових написа, тако и због специфичности артикулације његових филозофско-естетичких идеја. Не треба заборавити да је часопис *XX век* деловао као пропагандно гласило ЈРЗ, чији је циљ био да конструише слику о актуелној власти као далеко поузданијој од претходне, па је, сходно томе, часопис објављивао искључиво политички „погодне“ текстове. С друге стране, Бранко Лазаревић је поред образовања на Филозофском факултету студирао и права, те био политички ангажован, па није неуобичајено што ни у својим естетичким написима није успео да заодиће (директно или индиректно) политички дискурс.

Први од таквих текстова јесте чланак под називом Једно становиште о уметности. Лазаревић својим дебитантским наступом у часопису *XX век* открива себе као чистог „лартпурлартисту“, а оспоравајући било какав вид усмеравања уметности, он чак износи критике и на рачун стилистике. Сматрајући неприкосновеност универзалног света уметности, Лазаревић класификовање уметности у стилске епохе описује као „[...] покушај изазивања једног доживљаја вештачким средствима“.²⁰ Један од кључних сегмената овог списа јесте моменат у којем аутор истиче следеће:

„[р]ећи класна уметност, државна уметност, материјалистичка, католичка, православна, спиритуалистичка, мистичка, реалистичка, значи рећи нешто из једног система и значи ставити тај људски сектор у службу неког другог. То је уско, секторско и секташко. Уз то и доктринарско „одозго“ То је уметност, као и наука, као и све друго, таквих малих произвођача. То су духови савијени, махом они који иду за једном заставом“.²¹

Занимљива је Лазаревићева формулација „доктринарско одгозо“, која би се, хипотетички, могла пренети и на политичку ситуацију у Краљевини – на претходну изразито југословенску власт, и њене идеје о чврстом интегритету јужнословенских народа. С тим у вези, Лазаревић надаље наводи да „[о]д онога тренутка кад се уметности или књижевности пропише један законик, и укаже јој се, извесни конформизам – од тог тренутка те су две дисциплине изгудиле слободу и, с њом, своју битност“.²² Лазаревић тиме додатно указује на важност прогреса и ослобађање уметничке мисли, мада, у датом политичком контексту, цитат би се могао приписати идеји о напуштању југословенске идеологије, односно тежњи ка националној еманципацији, управо онако како је формулисано и у Статуту ЈРЗ. Постављајући уметника као централну

²⁰ Бранко Лазаревић. 1938. Једно становиште о уметности, *XX век*, 1, 5.

²¹ Ibid.

²² Ibid.

фигуру уметничке продукције, аутор подвлачи да „[у]колико се уметник труди [...] да избаци своје ја из своје уметности и да изврши извесно лечење од персонализације, у толико више се то ја буну и кроз све прозоре враћа се назад [...] Само слаб уметник успева да стави своју личносту позадину”.²³ Овиме Лазаревић дотиче концепт бунта субјекта кроз специфични филозофски светоназор о улози уметности у друштву, што у потпуности коинцидира са тадашњом политичком ситуацијом у Краљевини. Наиме, познато је да се бунт често јавља тамо где постоји ,одозго’ диктирана идеологија, па, ако је, с једне стране, југословенска идеја штитила интегритет у Краљевини, с друге стране, бескомпромисно наметање такве идеологије, све више је гушило национално освешћене који своје национално ,ја’ очито нису желели да деперсонализују, на начин на који то ради Лазаревићев ,слаб уметник’.

У тексту Перспективе крупног романа Бранко Лазаревић критикује несистематичност, те сувише уске видике када је у питању пресек домаће књижевности. Указујући на нужност преласка из покрајинске, окружне и среске перспективе на критичко сагледавање књижевности из много ширих димензија, Лазаревић се дотиче великих културалних разлика међу народима у Краљевини. Наиме, он наводи да „[п]релазак из Паноније у Повардарје и Санџак – означава ,пут око света”.²⁴ Као што је претходно указао да уметност има своју бит једино уколико уметник има своје ,ја’,²⁵ Лазаревић у овом спису износи једну симптоматичну мисао у којој наводи да је „[н]аш колектив збир индивидуалних потенцијала [прим. М. Маринковић]”.²⁶ Суштинско јединство народа Лазаревић види једино путем духовне интеграције, која, према његовим речима, у Краљевини није остварена. Порив за персонализацијом код правих уметника ће увек постојати, па с тим у вези, Лазаревић наводи како су и Крлежа и Андрић „[...] у поривима, али је одмах јасно како је оно Загреб а ово Босна, и како је и то ,специјалан’ порив”.²⁷ Ако је током периода европског просветитељства концепт ,уметности ради уметности’ у политичком контексту означавао отклон од црквених догми у животу и образовању, у овом случају, могло би се говорити о ослобађању од југословенског канона. Овиме се посредно указује да је југословенска идеја, пропагирана ,одозго’, створила само привидну и површну интеграцију, која дефакто, због великих културалних разлика, у својој бити није била могућа. У сличном тону Лазаревић доји своје ставове и у спису Поступци у књижевности. Поступак у којем се уметност везује за један канон, Лазаревић види као појаву која се често током историје понављала,

²³ Ibid, 7.

²⁴ Бранко Лазаревић. 1938. Перспективе крупног романа. *XX век*, 4, 2.

²⁵ „Имати своје ,ја’, у овом контексту односи се на трансцендентално остваривање слободе субјекта у подручју уметности, која, према романтичарској филозофији није ничим контролисана – уметност стоји изнад и изван свега.”

²⁶ Ibid.

²⁷ Ibid.

„[н]екад на почетку, некад на крају једне периоде. У сваком случају свагда, кад једно схватање нема за представника каквог правог иницијатора и какав већи продорни таленат. Кад тога нема, извесна начела из науке, друштва, политике, и тако даље, уђу у домен књижевности и ту направе пустош и, врло често, смех и лакрдију”.²⁸

Као неприкосновени поборник идеја о аутономији уметности и концепту уметности ради уметности, Лазаревић је у оквиру текста Уметност између божанства и машине, чак отишао и корак даље. Наиме, Бранко Лазаревић толико дубоко понире у концепт уметничке аутономије и независности од било којих фактора који окружују уметника, па за пример наводи Бетовенов губитак слуха, који је, уметнику чак и помогао да зарони у бит, истичући да „[у]нутрашње уво [...] није изгубило што је слушни нерв почео да тупи. Оно је, јер се ослободило овога, слободније и дубље чуло свој унутрашњи глас”.²⁹ Дакле, Лазаревић поново у први план, потпуно романтичарски, истиче индивидуалност уметника, појединца, његово субјективно „ја”, насупрот колективу, масовној идеологији и утопијским друштвено-политичким претензијама. Надаље, наводи Лазаревић, „[к]ада је [уметност] права, она се потчињава само закону спонтаности и слободног динамичког зрачења”.³⁰

Крајем 1938. године Лазаревић разрађује социолошке аспекте своје критичко-естетичке мисли. Ако је у претходним текстовима аутор посредно критиковао политичке системе у којима циркулише уметничка производња, у спису Социјално у уметности, он се директно осврнуо на специфичне видове етатизације уметности. У складу с тим, Лазаревић наводи следеће:

„[к]ада се *йреїлега* уметничка географска карта с краја на крај света, јасан је утисак да су уметност и књижевност у служби других а не својих нација. Она је, као и политика, у извесним идеолошким блоковима. У демократијама чисто капиталистичким, она је трговачка ноција; код „тоталитараца”, она је у сужби државне идеологије. Не зна се где је горе за њен основни услов и императив: за слободу, неслужење и незаинтересованост”.³¹

Лазаревић изражава дубоко незадовољство у вези са стањем у којем се уметност налази, износећи оштре критике на рачун све интензивније комерцијализације, коју аутор тумачи као последицу политичке контроле над друштвеним животом. Међутим, решење и бег из овакве ситуације, он види у концепту „правог уметника” који би једини могао да савлада тзв. „политички материјал”, и да свој лични уметнички допринос.

И у наредном есеју, Кризе у уметности, Лазаревић наводи колико је важно да уметнички дух стреми напред, да се супротставља канону који

²⁸ Бранко Лазаревић. 1938. Поступци у књижевности. *XX век*, 6, 1.

²⁹ Бранко Лазаревић. 1938. Уметност између божанства и машине. *XX век*, 7, 161.

³⁰ Ibid.

³¹ Бранко Лазаревић. 1938. Социјално у уметности. *XX век*, 8, 321.

спутава његов еволутивни развој и његову слободу, управо као што је освешћени национални дух трију народа почео да се буди. Поводом таквих размишљања, Лазаревић подвлачи:

„[п]обуна на један правац има у толико вредности и користи у колико је она дошла да обори нешто што је већ на рђавом путу, на једно схватање које се већ укадемисало и одвојило од живота [...] ако је уметност потпуна и непосредна експресија нашег бића у односу на себе и на целокупан живот – а она је то – онда такве пуне уметности нема у временима кад се појаве само делимично и „одозго“ [прим. М. Маринковић] дешавају”.³²

Током наредне, 1939. године, објављено је пет бројева часописа *XX век*, а Бранко Лазаревић своје је радове публиковао у фебруарском, априлском и последњем, мајском издању. У првом у низу ових текстова, Симбиоза вечних вредности,³³ аутор са и даље чврстом вером у аутономију уметности наглашава античке вредности као једини канон којем се уметност треба обраћати и враћати, а да при том не мора да страхује за опстанак властите самосвојности и оригиналности. У чланку О уметничком интегралу, где се расправља о конститутивним елементима право/истинског уметничког дела, о факторима који дају интегритет и о онима који штете уметничкој синтези, аутор истиче ‚стварност‘ и ‚уметников унутрашњи садржај‘ као фрагменте који при сједињавању пружају ‚датост‘ уметничком делу. Према Лазаревићевим речима, само слободан човек и уметник може конструисати оно што он назива ‚људски интеграл‘.³⁴ Огласивши се и у последњем броју часописа *XX век* кроз спис Уметност изнад дијаграма, Лазаревић је покушао да опише у којој мери је наш опажајни свет скучен и колико је све што радимо условљено нашим биолошки наметнутим могућностима:

„Колико је доја до којих не допире наш видни нерв? Зар само овај сиромашни спектар? И колико звукова и тонова? Једва један опсег од неких десет октава. [...] Наша уметност условљена је тим резонатором. Уметнички свемир зависи од досега наших надржаја [...] У том је значењу и наша филозофија. Све се своди на снагу нашег пријемног оруђа”.³⁵

Међутим, не спутава само закон биологије опсег наших пријемних могућности. Иако не наводи експлицитно, из одређених сегмената текста могу се индиректно ишчитати и други фактори, на пример, социо-политички, који врло често могу ограничити човекову перцепцију. Зато Лазаревић поново у центар света поставља човека као јединку, наспрам колектива, наводећи да је највиша уметност ‚човековљен свет‘. Истинска уметност не настаје у задојеном колективу који пропагира одређену идеологију, већ у

³² Бранко Лазаревић. 1938. Кризе у уметности. *XX век*, 10, 644–645.

³³ Бранко Лазаревић. 1939. Симбиоза вечних вредности. *XX век*, 2, 161.

³⁴ Бранко Лазаревић. 1939. О уметничком интегралу. *XX век*, 4, 481–482.

³⁵ Бранко Лазаревић. 1939. Уметност изнад дијаграма. *XX век*, 5, 641–645.

самом човеку. С друге стране, Лазаревић увиђа и предности колективитета, али само ако је то израз који је „[...] из дубина опште свести људске, или из једне расе, или из једног народа”.³⁶ Тај израз је, према Лазаревићу:

„[...] њихов синтетичан израз и без обзира је на класе и друге социјалне и моралне и политичке моменте. Издија, потпуно као јединствено, из целе скупине, из целог колектива. И као што издија, тако се и обраћа на цео колектив. То су производње из најдубље људског и, према томе, стоје ,изнад мрежа’. Оне не улазе у ,уметност ради уметности”.³⁷

Према оваквим Лазаревићевим ставовима постаје сасвим јасно да се права/вечна уметност, односно ,уметност ради уметности’ није могла изнедрити у ,одозго’ пропагираном југословенском колективизму, насталом на пуким идеолошко-политичким основама, већ само и једино у слободном човеку/уметнику, као бићу са особним уверењем о томе којој заједници његово биће припада.

4. УМЕСТО ЗАКЉУЧКА: ОСВРТ НА КУЛТУРНУ ПОЛИТИКУ

На основу ,читања између редова’, недвосмислено је да је политика часописа *XX век* коинцидирала са новопрокламованом политиком Краљевине која је у другој половини 1930-их година подразумевала еманципацију три национална идентитета. Врсни познавалац европске историје и културе, Бранко Лазаревић је често знао негативно да коментарише ,југословенску нацију’, као народ који ,није нити дирнут антиком, ренесансом, па ни правим хуманизмом’. Увек је у први план истицао духовну слободу народа као највиши концепт његове филозофије, те идеју о ,снажном’ народном духу којег не могу пореметити нити вера нити историјске околности.³⁸ Међутим, с обзиром на чињеницу да (изузев чланка Перспективе крупног романа), Лазаревић нигде директно не говори о Краљевини Југославији, ми не можемо са сигурношћу тврдити да су његове политичке конотације имплицирале маргинализовање југословенства, односно еманципацију националних идентитета. Он је аутор који припада подручју филозофске естетике, чији се ставови утемељују у филозофији романтизма, односно, у идеји еманципације субјекта кроз уметност. Но, важно је истаћи како су његови примарно филозофско-естетички ставови несумњиво бивали политизовани и инструментализовани за форсирање једне у основи политичке идеје кроз поље уметности.

Уколико бисмо говорили о специфичном моделу културне политике, деловање ЈРЗ у потпуности би припало државном моделу културне политике, као моделу са пирамидалном структуром управљања по вертикалној оси,

³⁶ Ibid, 643.

³⁷ Ibid.

³⁸ Ibid, 90–93.

односно из центра државне управе – 'од горе на доле'.³⁹ Потом, у оквиру државног модела културне политике, пракса ЈРЗ (али само посредно) уклопила би се у такозвани национално-еманципаторски модел културне политике, чије су одлике развијање и потврђивање аутохтоне културе која је била потиснута колонијалном влашћу.⁴⁰ Наравно, ово се не може схватити дословно, будући да Краљевина није била ничија колонија, али хегемонистичка власт претходне изразито 'југословенске' владе, у духовном миљеу, играла је улогу налик колонијалној сили, којој је било потребно одупрети се. С тим у вези, треба се нагласити да ЈРЗ, а то се да потврдити и предоченим текстовима у часопису *XX век*, није ни у ком случају напустила идеолошко усмеравање уметности, већ га је само преусмерила ка еманципацији националних идентитета. Међутим, карактеришући претходни политички режим као апсолутистички, ЈРЗ је своје претензије за инструментализовањем научне и културно-уметничке делатности лукаво маскирала. На тај начин, поменути часопис деловао је као вид алтернативног уметничког образовања народних маса, те је новопродуђене националне идеје промовисао, тобоже, као идеје за уметничку слободу и уметнички прогрес – пласирајући их метафорички и индиректно, кроз естетичка промишљања Бранка Лазаревића. Целокупна идеја била је од самог почетка јасна – девастирати колективни југословенски културни дух, а у тој игри, филозофско-естетичкој мисли, нажалост, каткада је додељивана и главна улога.

Литература

- Бошковић, В. 2007. Скица за психолошки портрет српског националног бића у виђењима и промишљањима Бранка Лазаревића. У Н. Маловић (ур.) *Књижевно-научни, естетички и културолошки допринос Бранка Лазаревића*. Херцег Нови: СПКД Просвјета, 85–98.
- Димић, Љубодраг. 1996. Културна политика у Краљевини Југославији 1918–1941. Део I. Београд: Стубови културе.
- Dragičević Šešić, M. i B. Stojković. 2002. *Kultura: menadžment, animacija, marketing*. Београд: Clio.
- Ђукић, В. 2000. Естетички идеал Бранка Лазаревића. У М. Зуровач и В. Милијић (ур.) *Српска естетика у XX веку*. Београд: Естетичко друштво Србије, 85–99.
- Ђукић, Весна. 2010. Држава и култура – студије савремене културне политике. Београд: Институт за позориште, филм, радио и телевизију, ФДУ.
- Косовић, В. 2007. Умјетност, егзистенцијална пуноћа тренутка (Импresiје о појму естетике и умјетности Бранка Лазаревића). У Н. Маловић (ур.) *Књижевно-научни, естетички и културолошки допринос Бранка Лазаревића*. Херцег Нови: СПКД Просвјета, 118–122.

³⁹ Весна Ђукић, Оп. cit, 100.

⁴⁰ Milena Dragičević-Šešić i Branimir Stojković. 2002. *Kultura: menadžment, animacija, marketing*. Београд: Clio, 25.

- Лазаревић, Бранко. 1938. Једно становиште о уметности. *XX век*, 1, 4–8.
- Лазаревић, Бранко. 1938. Кризе у уметности. *XX век*, 10, 641–645.
- Лазаревић, Бранко. 1939. О уметничком интегралу. *XX век*, 4, 481–483.
- Лазаревић, Бранко. 1938. Перспективе крупног романа. *XX век*, 4, 1–4.
- Лазаревић, Бранко. 1938. Поступци у књижевности. *XX век*, 6, 1–5.
- Лазаревић, Бранко. 1925. Прологомена за једну теорију естетике. Београд: Геца Кон.
- Лазаревић, Бранко. 1939. Симбиоза вечних вредности. *XX век*, 2, 161–163.
- Лазаревић, Бранко. 1938. Социјално у уметности. *XX век*, 8, 321–323.
- Лазаревић, Бранко. 1938. Уметност између божанства и машине. *XX век*, 7, 161–164.
- Лазаревић, Бранко. 1939. Уметност изнад дијаграма. *XX век*, 5, 641–645.
- Рајковић, Љ. К. 2007. Бранко Лазаревић као естетичар. У Н. Маловић (ур.) *Књижевно-научни, естетички и културолошки допринос Бранка Лазаревића*. Херцег Нови: СПКД Просвјета, 108–117.
- Ranković, M. 2000. Opšte karakteristike srpske estetike XX veka. У М. Zurovac i B. Milijić (ur.) *Srpska estetika u XX veku*. Београд: Estetičko društvo Srbije, 7–18.
- Riznica Srpska – Branko Lazarević*, Доступно на: <http://riznicasrpska.net/knjizevnost/index.php?topic=471.0;wap2> [5. 01. 2018].
- Симић, Б. 2005. Партијски пресбиро Југословенске радикалне заједнице. *Архив*, 1-2, Доступно на: http://www.arhivyu.gov.rs/index.php?download_command=attachment&file_command=download&file_id=10613&file_type=oFile&modul=Core%3A%3AFileManagement%3A%3AFileModul [27. 12. 2017].
- Торовић, Владимир. 2005. *Историја Срба*, Београд: Публик Практикум.
- Часопис XX век – Народна библиотека Србије*, Доступно на: http://www.digitalna.nb.rs/sf/NBS/casopisi_pretrazivi_po_datumu/P_0147 [20. 12. 2017].
- Шуваковић, Мишко. 2000. Естетика музике XX века, У: М. Веселиновић Хофман (ур.) *Историја српске музике. Српска музика и европско културно наслеђе*. Београд: Завод за уџбенике, 733–747.
- Шуваковић, Мишко. 2000. Естетика музике XX века у Србији. Део II: Неиманентна и иманентна естетика музике. *Нови звук*, 15, 127–142.

Miloš M. Marinković

FROM THE AUTONOMY OF ART TO THE EMANCIPATION OF NATIONAL IDENTITIES: AESTHETIC OR POLITICAL IDEAS OF BRANKO LAZAREVIĆ IN THE 20TH CENTURY JOURNAL⁴¹

Summary

During the late 1930s, the Yugoslav Radical Community initiated very important changes in the political regime of The Kingdom of Yugoslavia. One of the principle of this party was affirmation of equality of three different national identity – Serbian, Croatian and Slovenian. The *20th Century Journal*, which was sponsored by Yugoslav Radical Community, has implicated actual social-political changes through its articles about philosophy, aesthetics arts and culture.

⁴¹ This study was written as part of the project *Serbian musical identities within local and global frameworks: traditions, changes, challenges* (No. 177004) funded by the Serbian Ministry of Education, Science and Technological Development.

The paper deals with the philosophical and aesthetic observations of the Serbian aesthetist Branko Lazarević, whose articles about art (published in the *20th Century Journal*) were politicized and instrumentalized for the promotion of the political ideas through the field of art. In this way, the *20th Century Journal* acted as a medium for the alternative artistic education of the masses. This journal has promoted new political ideas as ideas for artistic freedom and artistic progress, by placing them metaphorically through the aesthetic reflections of Branko Lazarević.

Key words: Yugoslav Radical Community, *20th Century Journal*, Branko Lazarević, Aesthetics, Articles about art.

УДК 78.072 Петар Бингулац

КРИТИЧАРСКИ ОДНОС ПЕТРА БИНГУЛАЦА ПРЕМА СТВАРАЛАШТВУ ЈОСИПА СЛАВЕНСКОГ

Дина Војводић

Универзитет уметности у Београду

Факултет музичке уметности

E-mail: dinavojvodic@yahoo.com

Сажетак

Један од најзначајнијих музичких писаца и критичара 20. века био је Петар Бингулац (1897–1990), по професији правник, композитор, теолог и дипломата. Његов стваралачки опус као музичког писца распростире се у временском периоду од готово шест деценија – од 1927. па све до 1985. године. Објавио је велики број критика за Радио Београд које су касније, 1988. године публиковане у зборнику *Најиси о музици*. Највећу пажњу Бингулац је у критикама и есејима посветио стваралаштву Јосипа Славенског, свог блиског пријатеља. Писао је о стваралачким немирима Славенског, кроз дискурс о композиторовој хорској музици, *Симфонији Оријенти*, али и појединачним делима за које је сматрао да завређују пажњу читалаца. У раду ћемо аналитичко-критичарским путем размотрити шта Бингулац чини, које компоненте и аспекте подвлачи и издваја, презентује и реконструише. Резултат истраживања треба да покаже ауторове критеријуме и његов став као теоретичара, аналитичара и критичара.

Кључне речи: Петар Бингулац, есеји, Јосип Славенски, музичка критика, српска музика.

У литератури која се односи на музичку критику и есејистику и њене представнике у домаћим круговима, већ одавно је и са пуним правом Петар Бингулац означен као један од пионира српске музикологије, критике и есејистике. Након Другог светског рата у нашем политичком, друштвеном и културном животу дошло је до битних и значајних промена. И у музичком животу Београда дешавале су се промене које је диктирала тадашња социјалистичка власт. Расправе о музичким проблемима биле су и даље у рукама београдских композитора и историчара музике из међуратног периода, а потом су им се придружила и нова лица српске музичке критике и есејистике. Оно што је значајна карактеристика како међуратног тако и једног дела послератног периода, јесте то да критика и есејистика нису биле примарно опредељење критичара и историчара, композитора и диригената. Они су се претежно бавили педагошком делатношћу, док су афинитет према музичкој критици показали и поједини истакнути књижевници и естетичари.¹

¹ Види више у: Роксанда Пејовић. *Есејисти и критичари. Од Петра Коњовића до Оскара Данона*. 2010, Београд. Факултет музичке уметности, 9–13.

У периоду од 1945. до 1971. године највише трага у српској музичкој критици оставили су представници старије генерације, а потом се место уступа млађим музичким писцима. Један од најзначајнијих српских музичких писаца и есејиста, који је писао и у време доминације старије, али и у време наступа млађе генерације писаца био је Петар Бингулац, дугогодишњи професор на Музичкој академији у Београду и предани сарадник Радио Београда за који је написао бројне музичке критике. Критике је и објављивао у часописима и новинама *20. октобар*, *Музика*, *Звук*, *Савремени акорди*, *Књижевне новине*, *Полиџика*, *Данас*; зборницима *Конјреса Савеза фолклориста Југославије*, зборницима посвећеним Мокрањцу и Корнелију Станковићу и другим.

Поред дневних критика, Бингулчево основно подручје интересовања били су есеји. Било да су у питању есеји о српској музици, српским композиторима (Мокрањац, Славенски), њиховим делима, или пак европским ствараоцима и композицијама, писани су јасно, разумљиво и крајње интересантно.² Пре свега приклањао се идејама које су гајили млађи музичари, а које су се тичале неопходности доживљаја и подробне анализе композиције, као и значаја историје музике и њене аналогије са другим дисциплинама.

Бингулчев есејистички говор био је тачан и прецизан, често богат неочекиваним запажањима. Пре свега желео је да проникне у суштину музике осветљавајући и интерпретирајући композиторове идеје, те је остао веран непосредном и неусиљном есејистичком приповедању, а „његова фраза неретко је одавала утисак одломка из књижевног дела.”³ Како можемо представити један Бингулчев напис о музици? Пре свега ту су основни подаци из биографије композитора о којем је писао, његов значај у историји музике, акценат на главна дела и на крају најважније – аналитички коментар о одређеној композицији или композицијама. Бингулац је био један од ретких међу српским музичким писцима који је написао велики број анализа домаћих и светских дела.

Велики део својих написа посветио је и српској историји музике и њеним ствараоцима, али и стваралаштву и делатности европских композитора од ренесансе, преко барока, до музике 20. века. Ти радови објављени су у периоду од 1952. до 1967. године када су, уосталом, били и најпотребнији домаћој јавности. У кратким чланцима писао је о композитору и његовом стваралаштву истичући, разуме се, најзначајније опусе. Понекад је пажњу посвећивао и аналитичком коментару одређене композиције, а понекад је акценат стављао на атмосферу доба у којем је живео композитор о којем је писао. Тако да би, можемо закључити, сваки читалац, био он музичар или не, могао био заинтересован за нека Бингулчева размишљања.

Посматрајући и анализирајући Бингулчеве есеје објављене у зборнику *Написи о музици*⁴ не можемо а да не приметимо широк дијапазон тема

² Ibid, 35–38.

³ Ibid, 38.

⁴ Властимир Перичић (ур.). 1988. *Петар Бингулац. Написи о музици*. Београд. Универзитет уметности.

о којима је аутор писао. Такође, пажњу привлачи оно што је за Бингулаца значајно и карактеристично – изразити афинитет према савременој музици и према домаћем, југословенском стваралаштву. Многе домаће композиторе Бингулац је уврстио у фокус своје критичарске и аналитичарске пажње, а посебно место у његовом есејистичком опусу припадало је стваралаштву и делатности Јосипа Славенског. Бингулац је био способан да дело о коме пише сагледа са различитих страна и да у њему пронађе и позитивне и негативне елементе, а у том контексту безрезервно је био фасциниран целокупним опусом Јосипа Славенског, сматрајући га „првим представником југословенске музике између два светска рата и после Другог светског рата до своје смрти”.⁵ За Славенског је говорио да је „наш велики стваралац, композитор богате инвенције, свеобухватне интерпретације и живе маште”.⁶

Оно што је карактеристично, а односи се на Бингулчев дискурс о стваралаштву Славенског јесте чињеница да се текстови, у којима анализира и критички промишља његово стваралаштво, разликују од чланака о другим композиторима и њиховим остварењима. Наиме, у чланцима о делима Славенског, Бингулац пружа једну свеобухватну критичку анализу, са обиљем похвала на рачун Славенског. У прилог томе иде и чињеница да је Славенски био једини београдски аутор коме је Бингулац посветио читаву серију чланака и посебно анализирао двадесет његових композиција називајући их врхунским, оригиналним остварењима.

Једна од најобимнијих и најразвијенијих студија о Славенском, произашла из Бингулчевог пера, односи се на композиторову *Симфонију Оријенџа*. У овој студији Бингулац одушевљено коментарише да је дело величанствено, и како је све које занима савремена музика изненадила новином језика, и још једном учврстио свој став да је Славенски „прворазредни мајстор композиције, топлог, усрдног темперамента”.⁷ Оно што Бингулац поставља као предмет разматрања у овом чланку, јесте питање опште идеје целог циклуса и питање става аутора према делу и у делу. У том смислу Бингулац поставља конкретна питања – Какви су били подстицаји за стварање овог дела и какве су идеје изражене у њему? Затим, питање које се односи на то да ли је Славенски у овом делу романтичар који се држи ван ’музичке идеје’ или можда илустратор који је привучен музичким карактеристикама древних обреда; или је с треће стране, Славенски показао савремени став према старим обичајима? На нека од ових питања, а превасходно она која се односе на музичку анализу, Бингулац даје конкретне и исцрпне одговоре, ограђујући се тако од детаљне расправе о питањима која стоје ван музике. Сматрао је да овај чланак треба да пружи стручни музички поглед на музику *Симфоније Оријенџа*. Међутим, Бингулац, познавалац многих научних

⁵ Петар Бингулац. Јосип Славенски – протагониста модерне музике. У Властимир Перичић (ур.), *op.cit.*, 160.

⁶ *Idem.*

⁷ *Ibid.*, 165.

области, то чини на један занимљив начин. Како би дошао до стручних (музичких) одговора упушта се у аналитички дискурс о односу занатског и уметничког у опусу једног аутора. Сматра да ће правом уметнику, мајстору свог заната, препреке и тешкоће које потичу из посебне технике његове уметности, давати све новије и новије идеје да их савлада – са овим би се, према Бингулчевим речима, сложио и сам Славенски.

С друге стране, Бингулац покреће и питање односа музичких и ванмузичких компоненти у делу Славенског. Сматрао је, и више пута наглашава да је Славенски припремајући се за писање *Симфоније Оријентла*, морао читати и размишљати о прапочецима музике и друштва, о културама и уметности старих источних народа. То је било неопходно како би композитор сакупио што више сазнања која ће му помоћи да, како истиче Бингулац, музиком, односно „модерном занатски перфектном музиком донесе и дочара расположења древног човека”⁸. Славенски је према Бингулчевом мишљењу за сваки став овог дела морао да одабере начин који најбоље претвара оно ванмузичко у музичко, и критикује поједина мишљења критичара (не и којих) да се у овом делу може уочити мистицизам и пропаганда: „Ова једра, крепког звука и чврстог плана музика, зар да буде мистика? И зар је пропаганда када се старе религије музички доје, рађају једна за другом, и то готово неутрално.”⁹

И подручје хорске музике Славенског за Бингулаца је било инспиративно, те му је и посветио обимну студију *Хорска музика Славенској* први пут објављена у часопису *Звук* 1966. године. Већ на почетку студије Бингулац критикује став појединих критичара и теоретичара да хорска музика у опусу Славенског не игра никакву значајну улогу. Бингулац се држи тога да је такав став потпуно неоправдан и апсурдан, недопустив те наводи „ове тезе и хипотезе испод сваког допуштеног нивоа закључивања, доказују само какво је стање у нашем музичком животу, кад чак ни таква дела, каква су *Молијива добрим очима* и *Ромарска*, нису данас довољно позната, чак ни у круговима музичара”¹⁰. Из овакве Бингулчеве констатације можемо закључити да ова његова студија долази у прави час и са пуним оправдањем.

Као један од главних пунктова разматрања ове проблематике Бингулац наводи дискурс о важности самог хора као медијума и важност хорских дела за читав опус Славенског. Хорска инспирација пратила је Славенског још од његове младости, у његовим првим композиторским покушајима. Касније, та инспирација долази до потпуног изражаја када је Славенски, након великог успеха његових дела на *Међународном фестивалу за савремену музику* у Донаушингену 1924. године објавио своја хорска дела у издању тада једне од највећих издавачких кућа у Европи, кући *Шој*.¹¹

⁸ Ibid.

⁹ Ibid.

¹⁰ Петар Бингулац, *Хорска музика* Јосипа Славенског, У Властимир Перичић (ур.), *op.cit.*, 180.

¹¹ Дела су издата на српском и на још два светска језика.

Након овог, можемо рећи уводног излагања, Бингулац прелази на аналитички дискурс о хорским делима Славенског. Сматра да је ради лакшег и прегледнијег увида у дела потребно композиције разврстати у неколико група, пре свега водећи се временом када су настајале, а самим тим и у вези са етапама стилског развоја музике Славенског. У том смислу анализирајући прву групу дела, Бингулац уочава разлику између Славенског и неколико домаћих композитора у моментима њихових композиторских почетака. Наиме, аутор наводи да је за композиторе који су деловали до појаве Славенског, при њиховом одлучивању да се баве музиком, хорска музика била клица из које се развијало њихово касније стваралаштво. С друге стране, код Славенског то није био случај. За њега су, према Бингулчевом мишљењу, идејни покретачи била мађарска звона која је чуо у родном Чаковцу. Одатле се перципира и интересовање Славенског за физичко-акустичке законе музике, за природне лествице и електронску музику (већ је тридесетих година 20. века Славенски конципирао и компоновао дела за електричне инструменте; *Музика у њродном њонском сисџему* и друга). Други извор из којег је Славенски црпео инспирацију била је песма, она из народа. Бингулац овде открива мање познате детаље када је инспирација народном песмом у питању – „Љубав Славенског према народној песми не значи само жељу да се служи нотним записом народног напева, то је љубав према човеку из народа, према искреној народној мелодији”.¹² Тим елементима прожето је читаво стваралаштво Славенског, истиче Бингулац.

Бингулац даље наглашава да је за ову студију о хорској музици Славенског од изузетне важности разматрање композиције *Певање* из збирке за клавир *Са Балкана*. Јасно је већ на први поглед да композиција није за клавир, да нема ништа од клавирског слога и звука. Славенски је ово дело писао потпуно хомофоним хорским слогом, прво у два, а затим у четири гласа. На овом месту треба нагласити да у литератури која се бави хорским опусом Славенског, у чланцима и студијама о овој проблематици, нико од критичара није на овај начин перципирао дело. Бингулац у овој студији даје исцрпну анализу дела, како би своје тврдње и доказао, што и чини. Године 1920. Славенски одлази у Праг на Мајсторску школу (у класи Виктора Новака), а својим *Првим људачким кваретом* 1923. године завршава студије. Боравак у Прагу је према Бингулчевом мишљењу за Славенског значио завршни корак на путу којим се кретао. Тај пут Бингулац је окарактерисао, сасвим оправдано, као пут одвајања од хомофоније и потпуно окретање ка лепотама полифоније. Бингулац то и доказује анализом неколико дела Славенског из првог периода његовог стварања. Као студије случаја разматра хорску верзију *Словенске њесме* (коју, занимљиво, позиционира у прашко доба) за коју је карактеристичан хорско-хомофони слог и употреба канона, што Бингулац више пута истиче као карактеристику хорског слога Славенског. С друге

¹² Петар Бингулац. Хорска музика Јосипа Славенског, op.cit., 184.

стране, издваја и хор Вода звира, сматрајући ову композицију веома значајном по садржају али и хорском изразу. У том смислу у даљем тексту пружа исцрпну анализу сваког дела и одсека композиције, доказујући своје оправдане тврдње. Потенцира базирање композиције на пентатонској лествици – што није за Славенског изненађујуће, како наводи Бингулац. Та лествица пружа својом старином доказ древности саме песме и тиме и древности музичке културе тог подручја – у овом случају Међумурја. Дакле, из овога закључујемо да се ниједна Бингулчева тврдња не заснива на некој апстрактној анализи, већ је све поткрепљено конкретним аналитичким доказима.

У даљем свом дискурсу аутор анализира још неколико дела Славенског којима показује да су његове тврдње крајње оправдане. Треба свакако на крају овог приказа Бингулчевог приступа хорској музици Славенског издвојити његов дискурс о *Симфонијском ејосу*, насталом у каснијем периоду композиторовог стваралаштва (након Другог светског рата). У овом делу „хор је на себе преузео цео задатак експресије”,¹³ и то хор у потпуности канонски третиран, истиче Бингулац. Међутим, овде је полифони поступак много сложенији и комплекснији него што је то био случај у ранијим хорским остварењима. Бингулац потом излаже комплетан аналитички процес којим доказује своје тврдње и закључује, сасвим убедљиво, да је ово дело највиши врхунац мајсторства и изражајности Славенског као аутора.

На крају бисмо своје излагање о критичком проматрању (Петра Бингулца) хорске музике Славенског, завршили цитирањем речи самог аутора, како би се указало на особеност језика којим се Бингулац служи: „Овако сагледана хорска музика Јосипа Славенског представља један високи врхунац савремене музике и област ванредно значајну за развој његове целокупне музике... захвални Славенском на овом штедром дару његове хорске музике треба да и ми дамо опусу Славенског, за његове лепе хорова и леп назив – лепохорски”.¹⁴

У Бингулчевим *Најисима о музици* – чланцима о Славенском и његовом стваралаштву припада једно од најистакнутијих места. Без обзира на то из којих ћемо све нових и другачијих углова проматрати и испитивати личност и дело Јосипа Славенског, нећемо моћи да избегнемо ово пребогато мноштво запажања и анализа које је изрекао Петар Бингулац – крећући се од општих приказа преко детаљне анализе *Симфоније Оријентиа* и свеобухватне студије о хорској музици Славенског. Зато се са правом може рећи да у целокупном критичарском и есејистичком опусу Петра Бингулца, дискурс о стваралаштву Славенског (али и Мокрањца и Маринковића) заузима једно од најзначајнијих места..

¹³ Ibid, 190.

¹⁴ Ibid, 222.

Литература

- Бингулац, Петар. 1988. Јосип Славенски – протагониста модерне музике. У Властимир Перичић (ур.) *Петар Бингулац, Најиси о музици*. Београд: Универзитет уметности, 159–163.
- Бингулац, Петар. 1988. Јосип Славенски – *Симфонија Оријента*. У Властимир Перичић (ур.) *Петар Бингулац, Најиси о музици*. Београд: Универзитет уметности, 164–178.
- Бингулац, Петар. 1988. Хорска музика Јосипа Славенског. У Властимир Перичић (ур.) *Петар Бингулац, Најиси о музици*. Београд: Универзитет уметности, 179–222.
- Пејовић, Роксанда. 1999. *Музичка критика и есејистика у Београду (1919–1941)*. Београд: Факултет музичке уметности.
- Пејовић, Роксанда. 2005. *Писана реч о музици у Србији. Књије и чланци*. Београд: Факултет музичке уметности.
- Пејовић, Роксанда. 2010. *Есејисти и критичари*. Од Петра Коњовића до Оскара Данона. Београд: Факултет музичке уметности.

Dina Vojvodić

THE CRITICAL RELATIONSHIP OF PETAR BINGULAC TOWARDS THE CREATIVITY OF JOSIP SLAVENSKI

Summary

One of the most important music writers and critics of the twentieth century was Petar Bingulac (1897-1990), lawyer, composer, theologian and diplomata by profession. His creative opus as a musical letter passes through a period of almost six decades - from 1927 to 1985. He published a number of reviews for Radio Belgrade, published later in 1988 in the book *Music Inscriptions*. His greatest attention in criticism and essays Bingulac dedicated to the creation of Josip Slavenski, his extremely close friend. He wrote about the creative unrest of Slavenski, through the discourse on composer choral music, the *Symphony of the Orient*, as well as on the individual works that he thought were worth the attention of the readers. In this paper, we will analyze analytically and critically what Bingulac does, which components and aspects are underlined and separated, presented and reconstructed. The result of the research in this regard should show the author's criteria and his attitude as theoretician, analyst and critic.

Key words: Petar Bingulac, essays, Slavenski, music critique, Serbian music.

УДК 792:78.071.1

ЗВУЦИ СУРОВОСТИ: МУЗИКА ТЕАТРА СУРОВОСТИ АНТОНЕНА АРТОА¹

Моника Новаковић

Музиколошки институт САНУ у Београду

Универзитет уметности у Београду

Факултет музичке уметности

E-mail: monynok@gmail.com

Сажетак

Истраживање Ане Јостклајгреве (Anne Jostkleigrew) *Reaching for the Stars: From The One-All-Along to Espace* (у: Felix Meyer, Heidi Zimmerman (ed.), *Edgard Varèse: Composer, Sound Sculptor, Visionary* (Paul Sacher Foundation), Boydell Press, Woodbridge, Suffolk, 2006, 211–236), директан је повод за настанак овог рада. Истраживање је инспирисало ауторку да постави питање сарадње између композитора Едгара Вареза (Edgard Varèse, 1883–1965) и драматурга и есејисте Антонена Артоа (Antonin Artaud, 1896–1948). Новаковићева се бави односом Вареза и Артоа и њиховом краткотрајном сарадњом – ауторка ће предочити кључне тачке Артоовог концепта театра окрутности које су биле важне за Вареза, те ће се посветити тачкама у којима се њихови ставови о музици, језику и театру срећу. Ауторку занимају и Артоов привидни образовни приступ театру, односно његов скуп савета који могу да помогну будућим драматурзима у њиховој едукацији, а потом и бављењем позориштем уопште у њиховој каријери.

Кључне речи: Антонен Арто, Едгар Варез, театар суровости, музика, уметничко образовање

Истраживање Ане Јостклајгреве (Anne Jostkleigrew) *Reaching for the Stars: From The One-All-Along to Espace*² подстакло је моју теоријску проблематизацију сарадње између композитора Едгара Вареза (Edgard Varèse, 1883–1965) и драматурга и есејисте Антонена Артоа (Antonin Artaud, 1896–1948). У овом раду бавићу се односом Вареза и Артоа и њиховом краткотрајном сарадњом – предочићу кључне тачке Артоовог концепта театра окрутности

¹ Рад је настао као део пројекта *Идентификација српске музике од локалних до глобалних оквира: традиције, промене, изазови* (бр. 177004) који финансира Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије, а одбрањен је у оквиру предмета *Примењена естетика 2* на првој години докторских студија музикологије под менторством проф. др Санеле Николић на Катедри за музикологију Факултета музичке уметности Универзитета уметности у Београду, школске 2017/2018. године.

² Anne Jostkleigrew, *Reaching for the Stars: From The One-All-Along to Espace*, у: Felix Meyer, Heidi Zimmerman (ed.), *Edgard Varèse: Composer, Sound Sculptor, Visionary* (Paul Sacher Foundation), Boydell Press, Woodbridge, Suffolk, 2006, 211–236.

које су биле важне за Вареза, те ћу им се посветити као местима сусрета њихових ставова о музици. Интересантан је и проблем Артоове педагошке оријентације у приступу театру који се односи на присуство својеврсних савета који се налазе у његовом капиталном делу *Позоришће и њејов двојник* које, као збирка есеја, манифеста, предавања³ и писама може да помогне будућим драматурзима у њиховој едукацији и бављењу позориштем уопште. Наметнуло се питање Артоовог разумевања звука у театру суровости те ће се овом проблему посветити посебна пажња будући да је реч о изузетно важним теоријским пунктовима који су могли да наведу једног композитора да у оваквој личности позоришта пронађе истомисљеника и потенцијалног сарадника. У том смислу, база овог рада јесте управо манифест *Позоришће и њејов двојник*, који ће нам осветлити уметничке разлике у поимању звука као таквог, те два различита приступа мултимедијалности којој су, на један или други начин, тежили и Варез и Арто.

Варез је у свом оперском пројекту под радним насловом *Онај њојину сам* (*The One-All-Along*) или *Астроном* (*L'Astronome*) зацртао уметничку пројекцију догађаја смештених у 2000. годину и подразумевао је репрезентацију низа катастрофа изазваних тренутном радијацијом.⁴ Реч је о мултимедијском делу које је подразумевало и плес и нарацију.⁵ Скица је, према речима Франсиса Дајсона, предата Артоу како би написао либрето 1932. године, те је написао *There is no more firmament (Il n'y a plus de firmament)* драматизујући радијацију која је последица распадања универзума.⁶ Даље, Дајсон наводи да је Арто овим либретом увео секвенцу од низа елемената као што су: инкантација, вибрација, зараза и трансмисија, и, у контексту његове сарадње са Варезом, звучна пројекција.⁷ Средином 1933. године, како Јостклајгрева сазнаје из Варезових писама његовој супрузи, композитор се састао са драматургом први пут и инспирисан тим сусретом, навео је да је пронашао правог песника театра (*poète-théâtre*).⁸ Ауторка наводи да је главни узрок прекида њихове сарадње физичка дистанца, будући да је Варез морао да се врати у Њујорк септембра 1933.⁹

³ Andrew Hagerty, *Hello, cruel world: Antonin Artaud's Pursuit of Primal Theatre*, thesis, Faculty of the University of Missouri, Kansas City, Missouri, 2016, 5.

⁴ Frances Dyson, *Sounding New Media: Immersion and Embodiment in the Arts and Culture*, University of California Press, Berkeley, Los Angeles, London, 2009., 34.

⁵ Wayne A. Nelson, *Edgard Varèse and the electronic medium*, University of Montana, 1979, <https://scholarworks.umt.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=3162&context=etd>, ac. 9.6.2018 at 23:34PM, 17.

⁶ Frances Dyson, op.cit, 34.

⁷ Ibid, 34.

⁸ Anne Jostkleigrew, *Reaching for the Stars: From The One-All-Along to Espace*, у: Felix Meyer, Heidy Zimmerman (ed.), *Edgard Varèse: Composer, Sound Sculptor, Visionary (Paul Sacher Foundation)*, Boydell Press, Woodbridge, Suffolk, 2006: 214.

⁹ Anne Jostkleigrew, op. cit, 214.

Чини се да је Варезу – будући да је био упознат са списом *Позоришће и његов двојник* – деловало да је Артоов језик најпогоднији за визију либрета коју је имао. Међутим, чини се да то није био случај у стварности. Арто поседује веома специфичан однос према језику, нарочито када је реч о језику позоришта и о језику у позоришту. Такође, постоје назнаке промишљања мултимедијалности код оба уметника: код Вареза у оквиру музичког дела, а код Артоа у оквиру позоришног дела, нарочито када говори о језику као једној од важних компоненти театра окрутности. Задржаћу се на тренутак на овој својој идеји. Наиме, Арто истиче у контексту позоришта да:

Позоришће које није садржано ни у чему, али се служи свим језицима: њокрећима, звуцима, вајром, крицима, њроналази себе ујраво у оном часу у којем је духу њошредан језик да би се изразио. И свођење њозоришћа на један језик: на њисане речи, музику, свейлосћ, звуке, убрзо води његовој њројасћи, њошћо избор једној језика њошврђује само склоносћ ка олакшицама које нам он сам нуди; а исушивање језика њрашћи његово ојраничавање.¹⁰

Дакле, сводити позориште само на једну његову компоненту води до пропасти позоришта, а и мултимедијалне концепције позоришта према којој је преко потребно постојање сагласја међу компонентама. Намеће се претпоставка да је Арто у Варезовом пројекту видео клице онога што је тотални театар, као један од видова авангардног театра¹¹, који је доводио у питање елементе класичног драмског театра. Са друге стране је занимљиво да је Вареза управо мотивисала замисао о *мултимедијалном њсамкунјсћверку*.¹² Како ауторка сазнаје из различитих нацрта пројекта, реч је о делу које је требало да представља *јединствено различитијих уметносћи*, те је подразумевало музику, специјалне сценске ефекте, иновативну употребу звучника који су требали да публику упознају са бестелесним гласовима који не би одвлачили њихову пажњу са дешавања у музичком току, а посебно значајно место придавано је сценском светлу чија је употреба мотивисана текстуалним предлошком.¹³ Арто је имао шта да каже и о сценском светлу, те наводи да:

Свейлосни ајарашћи који се сада корисће у њозоришћу не моју више да нас задовоље. Пошћо се уводи њоседно дејсћиво свейлосћи на дух, ефектији свейлосних вибрација њреда да буду исћишћани, као и нов начин да се свейлосћ њросћире у њталасима или млазевима, њојушћ њрскања вајирених сћрела. Гама доја којом расћолажу савремени ајарашћи мора из основе да се измени. Да би се њосћишли изузејни квалитетни њонова, у свейлосћ се мора увесћи

¹⁰ Антонен Арто, *Позоришће и његов двојник*; О позоришту и филму, превод и предговор: Мирјана Миочиновић, Utopia, Београд, 2010, 27.

¹¹ Мишко Шуваковић, *Појмовник теорије уметности*, Orion Art, Београд, 2011, 133.

¹² Anne Jostkleigrew, *op.cit.*, 211.

¹³ Anne Jostkleigrew, *ibid.*, 212.

*елемент̄и ӯшанчанос̄тӣ, љус̄тине, не̄прозирнос̄тӣ, како би се љроизвео ӯшисак љойло̄, хладно̄, деса, с̄ираха ӣтд.*¹⁴

Из ових Артоових речи уочава се његово настојање да изједначи визуелни елемент (сценско осветљење) и звучни елемент (тонови), што указује на једнако вредновање оба елемента. Са композиторове стране, назнаке мултимедијалности постају јасније, али у опозицији елемената, за разлику од Артоовог наглашавања сагласја елемената. У свом раду¹⁵ о Варезеовом делу *Пус̄тине* (*Déserts*) које је настало из композиторових покушаја да реализује горепоменућу оперу, Оливија Матис (Olivia Mattis) наводи композиторов став о мултимедијалности који подразумева слике и звукове који ће активирати умове посматрача и тиме охрабрити њихову партиципацију у креативном чину и управо његово инсистирање на опозицији између визуелних и аудиторних слика има намену да поткрепи овај циљ.¹⁶ Дакле, Варез је овим делом ступио на праг мултимедијалности, најпре размишљајући о опозицији која би последично довела до дела које би било уздигнуто на нови степен лествице комуникативности са публицом.

Варез је, како је већ наведено, одустао од сарадње са Артоом, најпре због физичке дистанце, потом и због разочараности након читања Артоовог либрета, који је деловао недовољно иновативан – нарочито у погледу језика.¹⁷ Писци са којима је Варез претходно сарађивао на либрету за ову оперу јесу, поред осталих, Алехо Карпентјер (Alejo Carpentier, 1904–1980), Роберт Деснос (Robert Desnos, 1900–1945) и Жорж Рибемон-Десањ (Georges Ribemont-Dessaignes, 1884–1974).¹⁸ Приметимо да је реч о писцима који су имали директне везе са покретима као што су надреализам (Карпентјер, Деснос) и дада (Рибемон-Десањ). Арто се придружио надреалистичком покрету октобра 1924. године, међутим Бретон га је искључио из групе две године касније – фундаментално неслагање између Артоа и његових надреалистичких колега манифестовало се управо у Артоовом начину третирања театра.¹⁹ Поред тога, разлике у политичким ставовима продубиле су јаз између ове две стране, будући да Арто није могао да прихвати марксистичке доктрине²⁰

¹⁴ Антонен Арто, *op.cit.*, 94.

¹⁵ Olivia Mattis, *Varèse's Multimedia Conception of "Déserts"*, *The Musical Quarterly*, Vol. 76, No. 4 (Winter, 1992), Oxford University Press, pp. 557–583, <http://www.jstor.org/stable/742477>, ас. 4.5.2018 at 16:17PM

¹⁶ *Ibid.*, 564.

¹⁷ Anne Jostkleigrew, *op.cit.*, 214.

¹⁸ *Ibid.*, 212.

¹⁹ Laura Wetherington, *Artaud and the surrealists*, <https://jacket2.org/commentary/artaud-and-surrealists>, ас. 13.5.2018 at 19:14PM

²⁰ Више о разлазу између надреалиста и Антонена Артоа видети у: Andrew Hagerty, *Hello, cruel world: Antonin Artaud's Pursuit of Primal Theatre*, thesis, Faculty of the University of Missouri, Kansas City, Missouri, 2016.

које су неки од надреалиста прихватили, сматрајући да ниједна политичка доктрина не може да реши духовне проблеме који уништавају човека.²¹ Тако је Арто наставио својим путем.

Варез није био једина особа коју је Арто, али и његов концепт театра окрутности, интригирао. Поред њега, ту су Џон Кејџ (John Cage, 1912–1992), Дејвид Тјудор (David Tudor, 1926–1996) и други.²² Према ауторки Сузан Сонтаг (Susan Sontag), реч је о особи која је имала *толики утицај да се током свих рецензијских савремених позоришних шокова у Западној Европи и Америкама може деливати на два периода – пре Артоа и после Артоа*.²³ Према речима Мишка Шуваковића, Арто је разрађујући концепт театра окрутности²⁴ – представљен у форми кључног Артоовог поетичког дела *Позориште и његов двојник* из 1938. године (*Le Théâtre et son double*) – антиципирао развој антидрамског или постдрамског театра, те је замислио окрутности Арто увео, а потом и писао о томе, истичући чињеницу да без елемента окрутности у основу сваке представе театар није могућ.²⁵

Како Наташа Трипни (Natasha Tripney) наводи, театар окрутности је подједнако и филозофија и дисциплина; окрутност у његовом театру представља сензорну окрутност која лежи у основи способности одређеног дела театра окрутности да шокира и да се сучи са публиком, да превазилази говорену реч – уз све ово је Арто веровао да су гест и покрет далеко снажнији него драмски текст.²⁶ Арто је свакако у праву и природно је да је заступао такав став, будући да је и сам имао искуство глуме у неким филмовима који су, по својој природи, подразумевали изразиту артикулацију тела²⁷. Неми

²¹ Yrd. Doç. Dr. Nur Gökalp, *Antonin Artaud: His Life, Mexico and Bali Experiences*, <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/13/1185/13701.pdf>, ac. 13.5.2018 at 19:28PM, 36–37.

²² Cat Hope, Sam Gillies, *Manifesting Meaning from a Performance of Cruelty: Parallels in the Musical Experimentalism of Antonin Artaud and Sub Ordinance*, Edith Cowan University, Research Online, ECU Publications, 2011, <http://ro.ecu.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1351&context=ecuworks2011>, ac. 13.4.2018 at 12:38PM, 31.

²³ Antonin Artaud, Poetry Foundation, <https://www.poetryfoundation.org/poets/antonin-artaud>, ac. 9.5.2018 at 22:39PM

²⁴ Шуваковић наводи да је Артоов дискурс новог театра, као театра суровости, излазио изван редитељске/глумачке/драматуршке или, чак, театролошке праксе у подручје које је неодређено изгледало као пролазак кроз књижевност ка филозофији театра, те, затим, филозофији егзистенције и, коначно, ка хибридној теорији уметности. Мишко Шуваковић, *op.cit*, 6.

²⁵ Мишко Шуваковић, *op.cit*, 134.

²⁶ Natasha Tripney, *Antonin Artaud and the Theatre of Cruelty*, *Discovering Literature: 20th century*, <https://www.bl.uk/20th-century-literature/articles/antonin-artaud-and-the-theatre-of-cruelty>, ac. 14.5.2018 at 16:22PM

²⁷ *Lenfant roi* (1923; режија Жан Кем [Jean Kemm, 1874–1939]), *Surcouf* (1925; режија: Луиз Мора [Luitz-Morat, 1884–1929]), *The Passion of Joan of Arc* (1928; режија: Карл Дрејер [Carl Dreyer, 1889–1968]), и други. Према: Antonin Artaud, IMDB, <https://>

филмови сигурно не би имали снажно дејство да глумци нису себе у целини уносили у улогу коју глуме.²⁸

С друге стране Дејвид Реснер (David Roesner) придаје значај питању *музикалности у театру коју Арто (изнова) осмишљава, исковавајући соничну сферу театра*, намеравајући да подвуче да је, како каже, виталан део разумевања театра као двојника маште, управо звук.²⁹ Јасно је да је позориште без звука апсолутно бесмислено, јер је примењени карактер музике која се одвија у току извођења одређене позоришне представе, у традиционалном смислу, од суштинске важности за тумачење драмског текста који се изводи. Међутим, треба имати у виду да Арто авангардистички расклапа и поново саставља позориште у традиционалном смислу, дајући звуку значајно место у садејству неколико театарских елемената. Дакле, у овом контексту, реч је о звуку у најширем смислу те речи – о чистом звуку, а не о музици у традиционалном смислу западноевропске праксе аутономне музике. Управо ће звук играти кључну улогу у потенцијалној сарадњи на линији Вarez – Арто и формирању Артоовог специфичног односа према мултимедијалности.

Осврнућу се на неке од постулата театра окружности пре него што се посветим паралелизмима у поетикама ова два уметника. У блиској вези са позицијом звука (у најширем смислу те речи) у театру окружности, треба узети у обзир циљеве које Арто жели да постигне постављањем концепције театра окружности, те у том смислу, према речима Дениса Холера (Denis Hollier), Арто жели да се гледалац забрине, да осећа nelaгоду приликом посматрања представе.³⁰ То се заиста и уочава у Артоовим речима везаним за позориште Алфред Жари (*Théâtre Alfred Jarry*) да:

Гледалац који долази код нас зна да ће бити изложен истинској операцији којом ће, не само његов дух већ и његова чула и његово тело, бити доведени у питање. Он ће одсад долазити у позориште као што иде код хирурга или код зубара. У истом душевном стању, с јасним сазнањем да неће од тога умрећи, али да је све то озбиљно и да огаиће неће изаћи нешакнути. Кад не бисмо били уверени да ћемо га ошасно поодити, сматрали бисмо себе недостојним нашеј узвишеној задатка. Гледалац мора бити уверен у то да смо кадри да из њега измамимо крике.³¹

www.imdb.com/name/nm0037625/, ac. 31.5.2018 at 17:00PM

²⁸ Natasha Tripney, op.cit.

²⁹ David Roesner, *Musicality in Theatre: Music as Model, Method and Metaphor in Theatre-Making*, Routledge, Taylor & Francis Group, London and New York, 2014, 101–102.

³⁰ Denis Hollier, *The Death of Paper, Part Two: Artaud's Sound System*, October, Vol. 80 (Spring, 1997), The MIT Press, pp. 27–37, <http://www.jstor.org/stable/778806>, ac. 4.5.2018 at 16:19PM, 33.

³¹ Антонен Арто, op.cit., 144.

Један од темељних принципа театра окрутности јесте ослобађање подсвесног, покушај да се уђе у онолико стање, а проблем представља језик као једина препрека, језик као медиј свих наших рационалних процеса.³² Шок је једна од кључних речи у дискурсу о театру окрутности, имајући у виду да се тежило сензорном стимулацији сваког чула које публика поседује кроз гест, слику, звук и сценско осветљење.³³ У том смислу, звучни пејзажи које је Арто примењивао јесу снажни, дучни, дисонантни звуци који треба да, како је у литератури запажено, потресу и шокирају публику концептом свега онога што би извођење могло да подразумева.³⁴ Даље, звук је дисонантан зато што таква бука природно одговара свету који Арто ствара – за њега бука делује као метафора и одраз далеко већег нереда.³⁵ У самим Артоовим написима наилазимо често на појмове као што су музика, бука, крици, интонација... Артоово схватање звука није се ограничавало само на звучну позадину дела театра окрутности, већ је нагласак био на звуку као организованом феномену у свим његовим појавним видовима. Уз све наведено, потребно је осврнути се на два од неколико Артоових коментара о музици (појму који он, чини се, изједначава са појмом звука) и њеној улози у позоришту заступљених у делу *Позоришће и његов двојник*:

*Ако музика делује на змије, то није због духовних појмова које им доноси, већ због тога што су змије дујачке, што се дуго кључају по земљи и што њихова тела додиру земљу целом својом дужином; а музичке вибрације које се преносе на земљу делују на њих као врло фина и врло дуго масажа; е па, преплажем да постојимо са ледаоцима као са ошчињеним змијама и да их преко организма доведемо до најтананијих појмова...*³⁶

*Зашто се у театру суровости ледалац налази у средини, док га спектакл окружује. У том спектаклу озвучавање је стално. Звуци, бука, крици, узети су, пре свега, због своје вибрационе својства, а тек зајим због оног што значе.*³⁷

Из наведеног је јасно да је реч о звуку који би деловао као стимуланс који продубљује искуство стечено присуством гледаоца у делу театра окрутности, дакле не само физичком присуству, него и духовном – ледалац треба да буде у потпуности ангажован у дело, мора да га проживи. Циљ је проширење

³² G.F.A.Gadoffre, *Antonin Artaud and the Avant-Garde Theatre*, lecture, 14th of October 1970, University of Manchester, 1970, https://www.researchgate.net/profile/Guibert_Crevecoeur2/post/Is_there_a_basic_invention_principle_at_work_in_the_world/attachment/59d64e7b79197b80779a7cff/AS:492911465648129@1494530659519/download/On+Antonin+Artaud.PDF, ac. 4.5.2018 at 16:00PM, 331–332.

³³ Natasha Tripney, op.cit.

³⁴ Cat Hope, Sam Gillies, op.cit. 32.

³⁵ Ibid., 32.

³⁶ Антонен Арто, op.cit., 82.

³⁷ Ibid., 83.

чулне перцепције гледаоца/слушаоца тиме што ће се дело театра окрутности обрађати сваком чулу – гледалац мора да буде ангажован у сваком до сада наведеном смислу. Театар је спектакл; све оно што театар заступа и представља је спектакл. Он је сада средство манипулисања чулима гледалаца и у томе лежи основна окрутност. Окрутност, у овом случају, лежи у мултимедијалности која се обрађа сваком чулу. Гледалац је змија којом стваралац дела театра окрутности сада посредством звука/вибрације манипулише. Потребно је постићи потпуни улазак у срж дела посредством овог театарског ритуала,³⁸ те самим тим све компоненте треба да буду усаглашене како би улазак у транс био ефективан. Артоу је звук потребан да би дејство позоришног чина проширио, да би *измамљивање крика* било још интензивније. Оно што је, према речима Реснера, Арто промовисао јесте аутономност звука на сцени, а не *једноставна екстензија или илустрација фиктивної мести*, времена и лика.³⁹ То, наравно, не значи да је звук једина компонента која треба да буде аутономна, него је реч о, као што је већ сугерисано, обрађању сваком чулу гледаоца/слушаоца што подразумева изједначавање значаја и вредности свих компоненти театра (у овом случају, театарског мултимедијалног дела). Даље, пративши категоризацију Џона Левака Древера (John Levack Drever) на звучни ефект, звучни објект и звучни догађај⁴⁰, Реснер се надовезује и сугерише да је Арто суштински *протовисао највише звучних ефеката и уместио њих, прихваћање звучних објеката*.⁴¹ Показало се да постоји и могућност новог приступа када је реч о звучном објекту, стога, осврнућу се на Артоово запажање о музичким инструментима, који би играли важну улогу у театру окрутности, те с тим у вези пише:

*...музички инструменти: они ће бити коришћени као предмети и као делови декора. Осим њих, њихова да се непосредно и дубоко делује на сензидилитет преко чула захтева да се са звучне стране изражују својства и вибрације звукова на које нисмо навикли, својства која садашњи инструменти не досежу и која нас приморавају да користимо старе и заборављене инструменте или да створимо нове. Она нас к њима још и наоне да створимо инструменте и посебне сјраве које, настале из неувичајених и нових сјојева мјетала, досежу до новој дијагнози ошавне и сјварања нејодношљивих и болних звукова и шумова.*⁴²

³⁸ Са овом мишљу да је Артоов театар у неку руку ритуал сам по себи, слаже се и Ендру Хагерти (Andrew Hagerly) који је у свом истраживању разрадио идеју да је Артоов театар у суштини примални театар. Види: Andrew Hagerly, *Hello, cruel world: Antonin Artaud's Pursuit of Primal Theatre*, thesis, Faculty of the University of Missouri, Kansas City, Missouri, 2016.

³⁹ David Roesner, op.cit, 105.

⁴⁰ Ibid.

⁴¹ Ibid.

⁴² Антонен Арто, op.cit, 94.

Дакле, реч је о инструментима који би допринели сензацији шока и терора. Заправо, инструменти би имали не само улогу извора одређеног звука већ и улогу објекта у дословном смислу те речи. Узимајући у обзир наведено, Арто је имао у виду да, на звук, људи инстинктивно најпре и најснажније реагују, те је у том смислу занимљиво запажање Кристијана Дерека Бала (*Kristian Derek Ball*) који верује да је Арто био веома заинтересован за откривање одређених квалитета звука, будући да је домен звука, односно звучних фреквенција које делују на тело – домен у коме уметник може да оствари потпуну доминацију и *делује директно на живу без видљивих последица*.⁴³ Звук у Артоовом театру треба да дезоријентише гледаоца/учесника спектакла и да у њега усади терор, а и вероватно хорор, ако имамо у виду општепознату разлику између ова два појма – терора као ишчекивања и стрепњу да ће нешто узнемирујуће да се деси и хорора као непосредне последичне реакције на неочекивани догађај.

Звук и језик су у блиској вези у Артоовом театру. Наиме, драматург наводи да би се он (језик) ослањао на музику, игру, пантомиму или на мимику,⁴⁴ а за бележење тог језика потребна је нова врста нотације, *било да се знаци узму из музичке транскрипције, било да се користе нека врста шифрованог језика*.⁴⁵ Занимљиво је да Арто даље наводи да ће шифровани језик и музичка транскрипција омогућити посебно коришћење интонација, које доводе, како Арто каже, до извитоперавања речи које ће моћи да се тумаче по вољи.⁴⁶

У контексту спектакла као важног елемента позоришта место проналазе и *чаролијска лейоџа ласова, ојчињујуће хармоније, рејке музичке ноџе... (...)... физички рејам џокреџа чији ће се крешендо и декрешендо сјединиџи с џрејеравим крешњама џознаџима свима*.⁴⁷ Из свега наведеног, логично је закључити да Арто придаје звуку – барем у оном виду у коме га он схвата – посебно место у театру суровости и посебну улогу у креирању специфичног језика којим се та суровост манифестује. Наиме, Арто објашњава да *џостџоџи, осим џоџа, и конкретна идеја музике у којој се звуци џојављују као лица, у којој се хармоније цејају надвоје и џрејаџају у речи, те да се између једне или групе врсте израза сџварају чиџави слојеви међусодних веза; све, џа и само освешњење, може имаџи одређен инџелекџуални смисао*.⁴⁸

Након овог прегледа Варезове и Артоове сарадње, и потом Артоових ставова о позоришту и улогама театарских компоненти у самом театру

⁴³ Kristian Derek Ball, *A Cruel Sound: Part 1, Antonin Artaud's sonic iconography*, http://www.academia.edu/8817265/A_Cruel_Sound_Part_1_Antonin_Artauds_sonic_iconography, ac. 14.5.2018 at 17:46PM

⁴⁴ Антонен Арто, *op.cit.*, 90.

⁴⁵ *Ibid.*, 93.

⁴⁶ *Ibid.*

⁴⁷ *Ibid.*, 92.

⁴⁸ *Ibid.*, 94.

суровости, осврнућу се на паралеле које могу да се подвуку између ове две значајне личности. Оба аутора трагали су за средствима која би омогућила даљи напредак и реализацију сопствених идеја – Варез је трагао за средствима и медијима који би му омогућили да се у потпуности ослободи и реализује своје звучне визије, док је Арто трагао за отелотворењем окрутности односно суровости која је инхерентна човечанству као таквом. У чему се слажу?

Једна од тачака сусрета поетика ова два уметника јесте раније споменут појам звучних објеката. Варез је своја дела називао *звучним објектима*, који *илуијају у њројору*.⁴⁹ Од велике је важности чињеница да је Варез, према речима Драгане Стојановић-Новичић, изјавио да су, на пример:

*...фурисии, као Маринетии, са својим ѡроизвођачима шума и звука, учинили (...) у ѡом ѡоледу достиа да се уѡврди једна велика заблуда. Ти нови инструменти би ѡребало да буду сѡсобни ѡрилатођавању најразличиијим захѡевима и комбинацијама, не ѡдсеђајући нас нимало на оно шѡ смо већ чули.*⁵⁰

Дакле, Варезова потреба за радикалном новином била је изузетно снажна, те у овој потреби налазимо паралелу са Артоовим размишљањима о звуку и улогама музичких инструмената који, како је већ наведено, испуњавају двоструку улогу извора звука и звучног објекта. Стога, тачка сусрета јесте управо трагање за новим звуковима, односно новим начинима да се произведу звуци који ће имати сопствено значење. Варез је проширио традиционалну концепцију западноевропске композиторске праксе писања музике звуковима, не инструмента, него звуковима потеклим из извора око инструмената, односно увођењем конкретних звукова у музику, а Арто је, како је већ напоменуто, проширио дејство позоришног чина трагајући за новим језиком позоришта који ће подразумевати узвике, крике и слично.

Пре свега, Варез. Ако имамо у виду његов концепт *орјанизованој звука*, и да је Варез размишљао у контексту тог концепта о масама звука и могућности манипулације истим, можемо се надовезати на мисао Вејна Нелсона (Wayne A. Nelson) да је *Варез усѡановио осеђај ѡкреѡа звука, дајући квалиѡетѡ скулѡуре својим делима*.⁵¹ Конкретно, у случају пројекта *Асѡроном*, тежио је за везом звука, наратије и плеса. У литератури је заступљен став да је Варез већ остварио мултимедијалност, односно да су његова дела сама по

⁴⁹ INART 55, History of Electroacoustic Music, Edgard Varèse (1883–1965), <https://web.archive.org/web/20131111073356/http://www.personal.psu.edu/faculty/m/e/meb26/INART55/varese.html>, ac. 0.5.2018 at 23:33PM

⁵⁰ Драгана Стојановић-Новичић, *Облаци и звуци савремене музике*, Катедра за музикологију, Факултет музичке уметности у Београду, Музиколошке студије-монографије, Свеска 3/2007., Београд, 15-16.

⁵¹ Wayne A. Nelson, *Edgard Varèse and the electronic medium*, University of Montana, 1979, <https://scholarworks.umt.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=3162&context=etd>, ac. 9.6.2018 at 23:34PM, abstract.

себи мултимедијална, те да је он не само композитор, већ и мултимедијални уметник.⁵² Арто је, са друге стране, тежио да формира мултимедијални театар у коме би драмски текст био у другом плану – драмски текст је у конвенционалном театру био у првом плану, те су остали елементи били функционализовани на такав начин да служе бољој и креативнијој интерпретацији драмског текста, док су у Артоовом театру, како је већ истакнуто, драмски текст и наратив у другом плану, а остали елементи (звук, осветљење, сценски декор, режија, музички инструменти) сада на једнаком вредносном и функционалном нивоу, граде спектакла који ће гледаоца у потпуности укључити у Артоов сценски ритуал.

Осврнућу се овом приликом и на педагошки аспект Артоових написа о позоришту. Арто се сигурно не би сложио са читањем његових написа као педагошких написа, али да би култура ишла у једном правцу, потребан је одређени систем (театарског) образовања који би потом усмерио (театарску) културу у правцу у коме Арто жели да она иде. Далеко од тога да можемо да схватамо књигу *Позоришће и његов двојник* као уџбеник или водич за театар округлости; посреди је могућност разумевања ове књиге као збирке савета, препорука и (у тадашње време изузетно револуционарних) идеја у домену дављења позориштем. У том смислу, интересантна је тврдња Ендруа Хагертија да је (посматрајући Артоов театар округлости као примални театар) Арто желео да дело округлости започне процес замене говореног језика јасним, универзалним језиком акције, и то види у Артоовим речима из предговора Ченчија (*Сенси*) да су *јесћи и јокрејти у овој йродукији једнако важни као и дијалој; сврха дијалоја јесте да делује као рејенји друјим елементјима*.⁵³ Како из читања текста *О балинежанском йозоришћу*⁵⁴ може да се закључи, узор за западноевропско позориште треба да представља управо балинежанско позориште које оваплоћује споменути универзални језик акције. У писму Жану Полану, писаном 22. фебруара 1935. године, Арто је истакао да му је *стјало до бележака о йозоришћу са Балија у којима сам до крајњих мојућних йраница развио анализу о средсјивима и мојућносјима йозоришћја и њиховом духовном значају*.⁵⁵ Реч је о следећим могућностима, односно о постулатима балинежанског позоришта који су кореспондирали са Артоовим идејама а међу њима су, на пример, креација новог физичког језика који је базиран на такозваним знаковима – глумци би били посматрани не као посредници говора, већ као својеврсни духовни знаци или живи

⁵² Olivia Mattis, *Varèse's Multimedia Conception of "Déserts"*, *The Musical Quarterly*, Vol. 76, No. 4 (Winter, 1992), Oxford University Press, pp. 557–583, <http://www.jstor.org/stable/742477>, ac. 4.5.2018 at 16:17PM

⁵³ Andrew Hagerty, *Hello, cruel world: Antonin Artaud's Pursuit of Primal Theatre*, thesis, Faculty of the University of Missouri, Kansas City, Missouri, 2016, 19.

⁵⁴ Антонен Арто, *op.cit.*, 59–71.

⁵⁵ *Ibid.*, 293.

хијероглифи – потом ментална алхемија у виду трансформисања стања ума у апстрактне гестове, затим постојаност математичке прецизности уместо спонтане импровизације и слично.⁵⁶ Такође, оно што је одушевило Артоа јесте и заступљеност суровости у неком новом виду у балинежанском позоришту, на који указује други цитат који ћу у даљем тексту навести. Управо у његовом тексту *О балинежанском позоришту* из књиге *Позориште и његов двојник*, наилазимо на речи:

*Балијци, који имају покреће и разноврсну музику за све живојне прилике, враћају позоришној конвенцији њену праву цену и откривају нам целисходност и делотворну вредност извесној броја добро научених и, пре свега, мајсторски примењених позоришних закона.*⁵⁷

*Обузети смо неком врстом ужаса док посматрамо та механичка бића којима као да не припадају стварно ни њихове радосни, ни њихове пашње, не се подвргавају одредима које су искусиле и намећу више интелигенције.*⁵⁸

Редитељ би у западноевропском позоришту, пратећи законитости балинежанског позоришта, постао својеврсни врач који би водио ритуал. Оно што Арто највише цени у балинежанском позоришту јесте *прејезичко стање*, односно намера да оно *изнађе свој језик: музику, крећање, јеснове, речи.*⁵⁹ Још један важан аспект који Арто сматра неопходним јесте усвајање различитог сплета тема чистог позоришта по узору на балинежанско позориште.⁶⁰ Органска повезаност покрета и музике (ритам удараљки) у балинежанском позоришту најбоље се огледа у, према Артоовим речима, утиску да *та музика скандира саму изразину њихових шуљких удова*⁶¹. Дакле, театар суровости треба да задовољи потребу за редитељским ослобађањем од конвенција и стега западноевропског позоришта, што ће рећи, уколико западноевропско позориште не може из корена да се мења, мора затим да усвоји постулате балинежанског позоришта, али и позоришта источњачких култура како би достигло нове духовне и интелектуалне висине. Редитељи треба да теже мултимедијалном јединству позоришних компонената, а њихова остварења да стреме стварању ефекта који би један ритуал имао на појединца (глумца) и на заједницу (публику) која учествује у ритуалу. Арто нас учи да позориште треба да буде ритуал и да позориште као институција

⁵⁶ Lyne Bansat-Boudon, *Artaud and Balinese Theatre, or the Influence of the Eastern on the Western Stage*, <http://www.sanskrit.nic.in/SVimarsha/V6/c21.pdf>, ac. 10.6.2018 at 12:39PM, 346.

⁵⁷ Антонен Арто, *op.cit*, 60.

⁵⁸ Антонен Арто, *op.cit*, 63.

⁵⁹ *Ibid.*, 66.

⁶⁰ *Ibid.*, 69.

⁶¹ *Ibid.*, 70.

треба да нам освести суровост која нам је инхерентна као људским бићима. Позориште не смемо напустити нетакнути.

Можемо само да претпоставимо какве би домете достигла ова два уметника да су ипак одржали сарадњу на овом пројекту. Рад је на трагу истраживања Ане Јостклајгреве био базиран на теоријској проблематизацији сарадње једног композитора и једног драматурга. Једна ствар је сигурна: паралеле између поетика ова два уметника постоје и формирају обећавајућу слику да је пројекат реализован а сарадња настављена. Паралеле су уочене код њихових ставова о мултимедијалности, било да је реч о синтези елемената у театру или, са друге стране, супротстављању елемената у одређеном мултимедијалном делу (музичком или театарском). Такође, паралела је уочена и у Варезовом промишљању звука у контексту проширивања традиционалног појма музике, али и Артоовом промишљању звука као битне компоненте тоталног театра, компоненте без које ритуал не би био комплетан. Оба уметника су постигла невероватне резултате у својим професијама, а њихови авангардни удари имали би десетоструко дејство да су реализовани у оквиру једног пројекта. Тачке у којима се Варезова и Артоова поетика сусрећу јесу захтеви за апсолутном новином; негирање било каквих веза са одређеним покретима (у случају Вареза футуризам, у случају Артоа надреализам, иако је заиста и био део покрета неко време као што је предочено у раду); истицање потребе за новим поретком; у основи мултимедијално мишљење; обојица су били заинтересовани за друге културе (Арто за Бали, Варез за Мексико). Са друге стране, места у којима им се поетике мимоилазе јесу следећа: Варез је негирао узоре, а Арто је пронашао узор у балинежанском позоришту; Варез је веровао у опозицију елемената која би креирала нешто ново, а Арто се залагао за сагласје елемената; Варез инсистира на појму организованог звука, уместо на појму музике, а чини се да Арто још није себи разјаснио шта подразумева под музиком а шта под звуком, те се чини да он те појмове изједначава; Варезу су потребни музички инструменти који ће производити разнородне звукове, док за Артоа музички инструменти имају двоструко дејство, и као извори звука и као сценски декор.

Пажња је била посвећена и тачкама на којима Арто инсистира да постави балинежанско позориште као узор за једно ново, духовно обогаћено, западноевропско позориште. Да ли је могуће доживети транс и третирати позориште као ритуал, питање је на које ће одговор дати и Варезови и Артоови поклоници, уколико се определе да наставе од тачака на којима су ови уметници стали а које су биле тачке нових, и композиторских, али и редитељских решења.

Литература:

- Арто, Антонен. 2010. Позориште и његов двојник; О позоришту и филму. прев. и предговор: Мирјана Миоциновић, Београд: Utopia.
- Artaud, Antonin. Poetry Foundation, Dostupno na: <https://www.poetryfoundation.org/poets/antonin-artaud>, [9.5.2018]
- Artaud, Antonin. IMDB. Dostupno na: <https://www.imdb.com/name/nm0037625/>, [31.5.2018]
- Bansat-Boudon, Lyne. *Artaud and Balinese Theatre, or the Influence of the Eastern on the Western Stage*, Dostupno na: <http://www.sanskrit.nic.in/SVimarsha/V6/c21.pdf>, [10.6.2018], 346.
- Ball, Kristian Derek. *A Cruel Sound: Part 1, Antonin Artaud's sonic iconography*, Dostupno na: http://www.academia.edu/8817265/A_Cruel_Sound_Part_1_Antonin_Artauds_sonic_iconography, [14.5.2018]
- Godoffre, G.F.A. *Antonin Artaud and the Avant-Garde Theatre*, lecture, 14th of October 1970, University of Manchester, 1970, Dostupno na: https://www.researchgate.net/profile/Guibert_Crevecoeur2/post/Is_there_a_basic_invention_principle_at_work_in_the_world/at_tachment/59d64e7b79197b80779a7cff/AS:492911465648129@1494530659519/download/On+Antonin+Artaud.PDF, [4.5.2018]
- Gökalp, Yrd. Doç. Dr. Nur. *Antonin Artaud: His Life, Mexico and Bali Experiences*, Dostupno na: <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/13/1185/13701.pdf>, [13.5.2018]
- Dyson, Frances. 2009. *Sounding New Media: Immersion and Embodiment in the Arts and Culture*, University of California Press, Berkeley, Los Angeles, London.
- INART 55, History of Electroacoustic Music, Edgard Varèse (1883–1965), Dostupno na: <https://web.archive.org/web/20131111073356/http://www.personal.psu.edu/faculty/m/e/meb26/INART55/varese.html>, [10.5.2018]
- Jostkleigrew, Anne. 2006. *Reaching for the Stars: From The One-All-Along to Espace*, y: Felix Meyer, Heidy Zimmerman (ed.), *Edgard Varèse: Composer, Sound Sculptor, Visionary (Paul Sacher Foundation)*, Boydell Press, Woodbridge, Suffolk.
- Mattis, Olivia. 1992. *Varèse's Multimedia Conception of "Déserts"*, The Musical Quarterly, Vol. 76, No. 4 (Winter, 1992), Oxford University Press, pp. 557–583, Dostupno na: <http://www.jstor.org/stable/742477>, [4.5.2018]
- Nelson, Wayne A. 1979. *Edgard Varèse and the electronic medium*. University of Montana, Dostupno na: <https://scholarworks.umt.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=3162&context=etd>, [9.6.2018]
- Roesner, David. 2014. *Musicality in Theatre: Music as Model, Method and Metaphor in Theatre-Making*, Routledge, Taylor & Francis Group, London and New York.
- Стојановић-Новичић, Драгана. 2007. Области и звуци савремене музике, Београд: Катедра за музикологију, Факултет музичке уметности у Београду, Музиколошке студије-монографије, Свеска 3/2007.
- Tripney, Natasha. *Antonin Artaud and the Theatre of Cruelty*, Discovering Literature: 20th century, Dostupno na: <https://www.bl.uk/20th-century-literature/articles/antonin-artaud-and-the-theatre-of-cruelty>, [14.5.2018]
- Hope, Cat и Sam Gillies. 2011. *Manifesting Meaning from a Performance of Cruelty: Parallels in the Musical Experimentalism of Antonin Artaud and Sub Ordinance*, Edith Cowan University, Research Online, ECU Publications, <http://ro.ecu.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1351&context=ecuworks2011>, [13.4.2018]
- Hagerty, Andrew. 2016. *Hello, cruel world: Antonin Artaud's Pursuit of Primal Theatre*, thesis, Kansas City, Missouri: Faculty of the University of Missouri.

Hollier, Denis. *The Death of Paper, Part Two: Artaud's Sound System*, October, Vol. 80 (Spring, 1997), The MIT Press, 27–37, <http://www.jstor.org/stable/778806>, [4.5.2018]

Шуваковић, Мишко. 2011. Појмовник теорије уметности, Београд: Orion Art.

Wetherington, Laura. *Artaud and the surrealists*. Dostupno na: <https://jacket2.org/commentary/artaud-and-surrealists>, [13.5.2018]

Monika Novaković

SOUNDS OF CRUELTY: MUSIC OF ANTONIN'S ARTAUD THEATRE OF CRUELTY

Summary

The cause of this paper is the research conducted by Anne Jostkleigrewe under the title *Reaching for the Stars: From The One-All-Along to Espace* (in: Felix Meyer, Heidi Zimmerman (ed.), *Edgard Varèse: Composer, Sound Sculptor, Visionary [Paul Sacher Foundation]*, Boydell Press, Woodbridge, Suffolk, 2006, 211–236.). This research prompted the author of this paper to ask a question of collaboration between composer Edgard Varèse (1883–1965) and dramatist and essayist Antonin Artaud (1896–1948). In this paper, Novaković will investigate the Varèse-Artaud relation and emphasize the main points of Artaud's concept of the Theatre of Cruelty that were important to Varèse. Furthermore, author will sketch out meeting points of both artists thoughts about music, language and theatre. Additionally, author is interested in the Artaud's latent educational approach to the theatre, and his prescribed set of advices that could help future dramatists in their education, as well as their career in the theatre field itself.

Key words: Antonin Artaud, Edgard Varèse, the Theatre of Cruelty, music, artistic education.

UDK 781.2/.4:159.95

EMOCIONALNE SENZACIJE U ODNOSU NA POJEDINAČNE AKORDE SA GLEDIŠTA KOGNITIVNE MUZIKOLOGIJE

Ivana B. Milošević

Univerzitet u Nišu, Fakultet umetnosti

E-mail: ivana44yu@gmail.com

Sažetak

Kognitivna muzikologija, kao relativno mlada nauka, pruža novi pristup razumevanju uticaja muzike na čovekovo biće sa više aspekata. Interdisciplinarna nauka koja svoje poreklo nalazi u medicini, neurologiji, psihologiji, akustici, muzikologiji itd. daje nam nova saznanja o senzacijama koje muzika prouzrukuje na čoveka. Cilj kognitivne nauke uopšte jeste da proučava kako ljudi prihvataju i reaguju na različite stimulacije i informacije, dok cilj kognitivne muzikologije podrazumeva isključivo obradu muzičkih informacija. Prema autoru Nilsu Haumanu (Hauman, 2015), kognitivna muzikologija teži da odgovori na sledeća pitanja: Kako percipiramo i prihvatamo muzičku informaciju? Kako muzička informacija utiče na naše raspoloženje ili emocije? Kako je muzička informacija organizovana u ljudskom mozgu? Itd. Postoje istraživanja i studije, kako u empirijskom tako i u teorijskom smislu, koja objašnjavaju ljudsku percepciju na pojedinačne akorde. Međutim, prethodno empirijsko istraživanje o percepciji harmonije bavilo se uglavnom horizontalnim aspektima harmonije, dok su studije vertikalnog opažanja bile retke. Analiza postojećih istraživanja sugerise značajne razlike u emocionalnim senzacijama u odnosu na različite vrste akorada.

Ključne reči: kognitivna muzikologija, emocionalne senzacije, harmonija, akord.

1. KOGNITIVNA MUZIKOLOGIJA

Kognitivna muzikologija, kao relativno mlada nauka (Banks, 2011), pruža novi pristup razumevanju uticaja muzike na čovekovo biće sa više aspekata. Interdisciplinarna nauka koja svoje poreklo nalazi u medicini, neurologiji, psihologiji, akustici, muzikologiji itd. daje nam nova saznanja o senzacijama koje muzika prouzrukuje na čoveka. Kognitivna muzikologija je subdisciplina muzikologije koja nalazi rešenja van tradicionalne muzikologije i objašnjava fenomen muzike kao i muzičke fenomene na svojstven način. Cilj kognitivne nauke uopšte jeste da proučava kako ljudi prihvataju i reaguju na različite stimulacije i informacije, dok cilj kognitivne muzikologije podrazumeva isključivo obradu muzičkih informacija. Prema autoru Nilsu Haumanu, kognitivna muzikologija teži da odgovori na sledeća pitanja: Kako percipiramo i prihvatamo muzičku informaciju? Kako muzička informacija utiče na naše raspoloženje ili emocije? Kako je muzička informacija

organizovana u ljudskom mozgu? Itd. (Hauman, 2015). Prema Huronu, čovek muzičku informaciju usvaja kao mentalnu reprezentaciju uzrokovanu senzornim zvučnim impresijama i procesom mišljenja. Ovakve mentalne reprezentacije muzike uslovljene su znanjem, pažnjom, motivacijom i svesnim refleksima (Huron, 1999).

Istorijsko-naučni razvoj psihologije muzike, kao preteča kognitivnoj muzikologiji, donosi teorijske koncepte i metode za istraživanje psiholoških mehanizama pokrenutih muzikom. Naučnim eksperimentima ispituju se: tonalna i ritmička struktura muzike, socijalna i emocionalna funkcija muzike, muzičke veštine, reagovanje na različite muzičke stimulacije, kognitivni procesi, memorijski procesi uključeni u muzičku percepciju kao i u muzičku interpretaciju. Kognitivna muzikologija dopunjuje tradicionlanu muzikologiju, psihologiju i neurologiju korisnim informacijama koje potpomažu naučno istraživanje emocija, mentalnih funkcija ili disfunkcija, kao i moždanih aktivnosti.

Metode koje koristi kognitivna muzikologija pri istraživanjima određenih muzičkih fenomena i njihovih uticaja na čoveka, bez izuzetka, su empirijske. Ako fenomen nije ispitan i testiran empirijski, teorija se smatra nepouzdanom i irelevantnom. U tom smislu, postoji nekoliko empirijskih metoda koje se koriste pri istraživanju. Kvantitativna muzička analiza je metoda bazirana na merenju broja ponavljanja pojava unutar muzičke informacije. Kvantitativna psihološka metoda uglavnom podrazumeva upitnike kojima se ispituju emocionalne senzacije subjekata, brzina reagovanja, broj tačnih odgovora na određene muzičke zadatke, merenje pokreta itd. Neurološka metoda podrazumeva merenje moždanih aktivnosti tokom muzičke stimulacije (slušanje ili izvođenje muzike). Neurološka merenja pokazuju da se pri slušanju izabrane/omiljene muzike aktiviraju moždane regije koje se takođe pokreću pri drugim stimulusima koji izazivaju euforiju. Takođe, magnetna rezonanca mozga pokazuje aktivnost različitih regija u odnosu na konsonance i disonance (Drieberg, 2013). Kompjuterska simulacija muzičkih informacija je takođe veoma zastupljena metoda koja omogućava bezbroj modela za analizu.

2. MUZIKA I EMOCIJE

Muzika ima tu sposobnost da pokrene u čoveku i emocionalni i kognitivni proces. Takođe, muzika podstiče kreativno mišljenje i unapređuje mentalno angažovanje (Bodnar, 2017). Emocionalne reakcije na različite stimulse omogućavaju merenje promena kod ispitanika. Fiziološke promene (rad srca, krvni pritisak, telesna temperatura i temperatura prstiju, dubina i učestalost udisaja) mogu se razlikovati pri pripremi za slušanje muzike i tokom slušanja muzike.

Emocije pri slušanju muzike mogu biti izazvane strukturalnim karakteristikama muzike (npr. tempo ili dinamika) kao i subjektivnim asocijacijama na slušano delo. Međutim, ističe se važnost diferencijacije osećanja koja su opažena i

onih koja su izazvana. Pre svega, mehanizmi koji su odgovorni za izazivanje emocija i za percepciju emocija mogu biti potpuno različiti. Zatim, izazvane emocije je mnogo teže otkriti i izmeriti u odnosu na emocije koje su opažene. Na kraju, opažene emocije mogu biti potpuno drugačije od izazvanih emocija (Juslin & Laukka, 2004).

Napetost u muzici je afektivno stanje izazvano disonancama, tonalnom nestabilnošću, nestalnošću, kolebljivošću i uvek teži ka razrešenju, konsonanci, stabilnosti. Napetost u muzici je usko povezana sa očekivanjima u muzici. Ako je očekivani sled narušen, to izaziva napetost kod slušaoca. Za ključni deo muzičke emocije Danijel Dž. Levitin smatra metričku ekstrakciju. Ona podrazumeva našu svest o tome kakav je puls i kada očekujemo da će se pojaviti. Drugim rečima, muzički tok treba da krši naša očekivanja u bilo kom muzičkom smislu (ritam, tempo, harmonija, boja tona, visina tona itd.) da bi nam bio zanimljiv i uzbudljiv za slušanje. On takođe smatra da naši centri za mišljenje vredno rade da bi predvideli šta će uslediti u muzici na osnovu nekoliko faktora: onoga što je već bilo u kompoziciji koju slušamo; čega se sećamo da će uslediti ako nam je kompozicija poznata; šta očekujemo da će uslediti ako nam je taj žanr ili stil poznat, na osnovu ranijeg slušanja muzike istog stila; svih dodatnih informacija koje dobijamo, kao što je sadržaj muzike koju smo pročitali, iznenadni pokret izvođača itd. (Levitin, 2011).

Autori Hansen, Dic i Vust (Hansen, Dietz, Vuust, 2017) naglašavaju greške u predviđanju koje se ponekad suprotstavljaju u literaturi: greška u predviđanju koja se odnosi na ispunjenost u smislu psiholoških očekivanja toga koliko će muzičko delo biti emocionalno ispunjavajuće i greška u predviđanju u vezi sa neuronskom obradom senzornog uticaja koji se odnosi na sposobnost našeg mozga da predvidi dešavanja u muzici. S tim u vezi nameću se pitanja: *Koji je sledeći akord?* i/ili *Koliko će mi se dopasti sledeći akord?*

Za Olivera Saksa (Saks, 2010) muzika se obraća obema stranama naše prirode, emocionalnoj i intelektualnoj. Što znači, pri slušanju muzike često smo svesni i jednog i drugog aspekta tj. možemo biti duboko dirnuti dok u isto vreme ocenjujemo formalnu strukturu kompozicije. Reakcije na muziku su veoma različite i u skladu sa različitim mehanizmima za ocenu strukturalnih i emocionalnih aspekata muzike. Međutim, mnogim odraslim ljudima nedostaju perceptivne i kognitivne sposobnosti da ocenjuju i razumeju muziku, ali svakako uživaju u njoj i slušanje ili izvođenje muzike im prčinjava veliko zadovoljstvo.

Imre Lahdelma (Lahdelma, 2017) predlaže šest osnovnih mehanizama koji objašnjavaju sposobnost muzike da izazove emocije kod slušalaca, u kontekstu percepcije emocija, jer indukcija emocije i percepcija mogu se ponekad blisko prepletati:

1. Moždana refleksija – odnosi se na proces izazivanja emocija zbog muzike, jer osnovne akustičke karakteristike muzike, primljene od strane mozga, signaliziraju čoveku potencijalno važan ili hitan događaj (npr. glasnost, brzina..).

2. Evaluaciono stimulisanje – odnosi se na proces izazivanja emocija zbog muzike pa se ovaj stimulans uparuje sa drugim pozitivnim ili negativnim stimulusima.
3. Emocionalno prenošenje izraza – odnosi se na proces izazivanja emocije jer slušalac reaguje emocionalnim izrazom na taj način što mimikom odražava svoja osećanja a time i emociju koju izaziva slušanje muzike.
4. Vizuelne slike – odnose se na proces pri čemu se izaziva emocija kod slušaoca, jer slušana muzika izaziva sled vizuelnih slika.
5. Epizodično pamćenje – odnosi se na proces izazivanja emocija, jer muzika izaziva uspomenu na poseban događaj ili situaciju u životu.
6. Muzičko očekivanje – odnosi se na proces izazivanja emocije jer specifične osobine muzike krše, odlažu ili potvrđuju očekivanja slušaoca o tome da li se muzika treba slušati, nastaviti sa slušanjem ili ne?

3. EMOCIONALNE SENZACIJE U ODNOSU NA POJEDINAČNE AKORDE

Postoje istraživanja i studije, kako u empirijskom tako i u teorijskom smislu, koje objašnjavaju ljudsku percepciju pojedinačnih akorada. Ovakva istraživanja nalaze se u multidisciplinarnom polju psihologije muzike i zasnivaju se na metodama eksperimentalne psihologije, psihoakustike i muzikologije. Od velikog značaja je napraviti razliku između horizontalnih i vertikalnih dimenzija harmonije. Prethodno empirijsko istraživanje o percepciji harmonije bavilo se uglavnom horizontalnim aspektima harmonije, dok su studije vertikalnog opažanja bile retke. Vertikalna dimenzija harmonije obuhvata vezu između simultanih tonova, kao i simultano zvučanje tri ili više tonova (Tramo, Ceriani, 2001). Horizontalna dimenzija podrazumeva uzastopne tonove (melodijske intervale i melodijski razvoj) i uzastopne harmonijske intervale i akorde (harmonijski razvoj). Analiza postojećih istraživanja sugeriše značajne razlike u emocionalnim senzacijama u odnosu na različite vrste akorada. Iako muzička teorija naglašava muzički značaj akorda samo u vezi sa drugim akordom, pojedinačni akordi imaju čvrstu vezu sa emocionalnim konotacijama čak i kad su predstavljeni pojedinačno, van muzičkog ili tonalog konteksta.

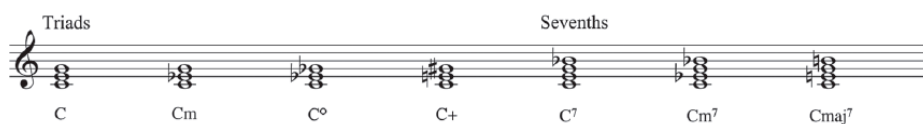
Obično se pristupa osnovnoj strukturi emocija na dva različita načina: sa kategorijalnim ili dimenzionalnim pristupom. Prema kategorijalnom pristupu, emocije se percipiraju kao kategorije koje se mogu razlikovati. Ovaj pristup uključuje koncept primarnih emocija (npr. sreće, tuge, straha, besa), koji pretpostavlja da postoji ograničeni broj urođenih i univerzalnih emocija iz kojih se mogu izvesti druga emocionalna stanja. Dimenzionalne teorije zauzvrat konceptualizuju emocije na osnovu njihove široke dimenzije doživljavanja (npr. dimenzija u rasponu od udobne do neudobne, zadovoljstvo, uzbuđenje itd.).

Za muziku se često tvrdi da može da izazove osećaj nostalgije. Prema iscrpnim

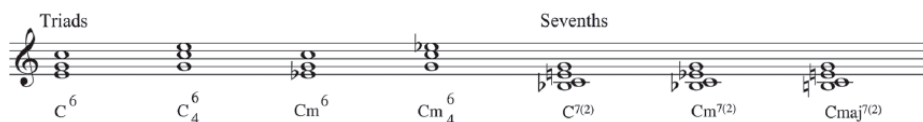
ispitivanjima i merenjima sa velikim brojem ispitanika, najčešća osećanja koja muzika izaziva su nostalgija i žudnja. Prethodna istraživanja sugerišu da su nostalgična iskustva evocirana muzikom zapravo asocijacije vezane za određenu muziku i događaje u prošlosti. Međutim, muzika može izazvati osećaj nostalgije i bez evociranja uspomena, odnosno bez povezivanja muzike sa situacijama iz prošlosti. Štaviše, izloženost potpuno nepoznatoj muzici može izazvati ovakve nostalgične senzacije. Empirijski eksperimenti sprovedeni su iz težnje da se utvrdi da li ovako kompleksno osećanje kao što je nostalgija može biti izazvano slušanjem pojedinačnih akorada. Rezultati impliciraju da je nostalgija neizostavna karakteristika muzike i da vertikalna harmonija igra značajnu ulogu u izazivanju ove specifične emocije. Zanimljivo je to što potpuno odsustvo muzičkog konteksta ipak ne remeti određene emocionalne senzacije u odnosu na izloženost određenim muzičkim stimulacijama u vidu pojedinačnih akorada. Čak i veoma kratka izloženost muzičkoj stimulaciji (< 1 s, čak manje i od 250 ms) ima tu sposobnost da pokrene emocionalne signale (Lahdelma, Eerola, 2015).

Kroz istraživanje koje su 2014. godine sprovedeli Lahdelma i Eerola, ispitanicima je predstavljeno 14 različitih, pojedinačnih akorada (durski, molski, umanjeni i prekomerni trozvuk, kao i dominantni, durski i molski četvorozvuk sa obrtajima) – slika 1. Ove zvučne stimulacije predstavljene su kroz dve boje (klavir i gudački instrumenti). Dimenzije skale za merenje emocionalnih reakcija na muziku su odabrane na osnovu hipoteze o tome kakve emocije bi teoretski mogle preneti pojedini akordi. Nastala je emocionalna skala koja se sastojala od sledećih dimenzija: 1. Valentnost, 2. Tenzija, 3. Energičnost, 4. Nostalgija/žudnja, 5. Melanholija/tuga, 6. Interesovanje/očekivanje, 7. Sreća/radost i 8. Nežnost. Dodatna dimenzija sviđanje/preferencija je takođe merena na osnovnu subjektivne preferencije akorda.

(a) Root positions



(b) Inversions



Slika 1. Stimulacioni akordi

Trozvuci su bili postavljeni od tona C i podrazumevali su durski kvintakord od tona C, molski kvintakord, umanjeni i prekomerni kvintakord dok su septakordi

takođe bili postavljeni od tona C i to mali durski septakord, mali molški septakord i veliki durski septakord, predstavljeni u svom osnovnom položaju kao i u poslednjem obrtaju – kao sekundakordi. Ispitanici su imali zadatak da procene akorde prema unapred utvrđenim skalama koje su podrazumevale devet različitih rangova emocija uključujući primarne emocije (sreća i tuga) kao i kompleksnije emocije kao što su nostalgija i žudnja. Rezultati ukazuju da molški trozvuk, molški četvorozvuk a posebno veliki durski četvorozvuk vrlo ubedljivo izazivaju kompleksnu emocionalnu atmosferu nostalgije. Molški trozvuk u osnovnom položaju odnosno molški kvintakord kao i veliki durski četvorozvuk u obrtaju sekundakorda rangirani su najviše na skali akorada koji izazivaju nostalgiju. Sekundakord velikog durskog četvorozvuka pokazuje naj snažniju dimenziju nostalgije kada je odsviran u gudačkim instrumentima i time predstavlja pojedinačni akord koji u velikoj meri izaziva nostalgiju.

Moguće objašnjenje za uticaj pojedinačnih akorada na emocije i na izazivanje nostalgije tj. čežnje nalazimo u kulturološkim i muzičko-teorijskim tumačenjima problema, kao i u njihovoj interakciji. Kandidati objašnjavaju fenomen naglašavajući važnost sledećih karakteristika: *učenje, unutrašnja emocionalna konotacija koja proizilazi iz tonskih relacija i suprotstavljanje sklada*. Učenje igra bitnu ulogu u percepciji emocija prouzrokovanih vertikalnom harmonijom. Izabela Perez (Peretz, 2010) sugerise da među odraslima postoji jasan dokaz da su emocije uslovljene iskustvom kao i da uticaj muzike kojoj smo izloženi uključuje veliki broj fenomena. Jedan od njih je i emocionalno obeležje durskih i molških modela. Vođeni ovim teorijama, neki naučnici smatraju da su modeli dur/sreća i mol/tuga naučeni kroz zapadnu kulturu a kasnije naglašavani kroz filmsku muziku. Sledeći način objašnjenja jeste unutrašnje kodiranje. Juslin (2013) objašnjava kako unutrašnje kodiranje uključuje sintaksne veze unutar same muzike odnosno odnose među tonovima. Veliki durski septakord, za koga se prema navedenom istraživanju smatra da izaziva izuzetan osećaj nostalgije i žudnje, sadrži veliku septimu koja teži da se razreši naviše i donosi izrazito osećanje nestabilnosti praćeno žudnjom ka razrešenju. Otuda ovaj akord, predstavljen čak i van muzičkog konteksta, izaziva osećanje žudnje. Njegov sklop je takav da čak i samostalan izaziva očekivanje, u ovom slučaju očekivanje razrešenja. Dominantni septakord odnosno mali durski septakord je na skali pokazao nizak nivo osećanja nostalgije ili žudnje ali zato visok nivo osećanja interesovanja/očekivanja i tenzije. Mala septima koja je u sklopu akorda težila ka razrešenju naniže. Smatra se da mali molški septakord izaziva osećaj nostalgije/žudnje zbog molškog trozvuka koji sadrži, a ne male septime koja teži ka razrešenju naniže. Na kraju, razlika u nivou osećanja nostalgije/žudnje koju izaziva veliki durski septakord i njegov poslednji obrtaj sekundakord nije zanemarljiva. Već je rečeno da sekundakord velikog durskog četvorozvuka pokazuje najvišu dimenziju nostalgije. Sklop akorda, koji podrazumeva malu sekundu na svom početku, vodi ka izrazitijoj atmosferi nostalgije. Kao izrazito disonantan interval, mala sekunda stvara više nostalgije u akordu nego velika septima. Objašnjenje suprotstavljanja sklada je kompatibilno sa mnogim analitičkim objašnjenjima nostalgije. Ona u sebi sadrži

i sreću/radost i melanholiju/tugu. Drugim rečima, pozitivne i negativne emocije mogu biti uključene u senzaciju nostalgije. Isto tako, veliki durski septakord može izazvati pozitivnu i negativnu senzaciju koja je opažena kao nostalgija.

Zanimljivi rezultati prikupljeni su i pomoću eksperimenta (Lahdelma, 2017) na grupi učesnika, gde su učenici evaluirali pojedinačne izolovane akorde sa unapred odabranim emocionalnim dimenzijama. Pored toga, prikupljene su informacije o muzičkom obrazovanju učesnika, muzičkim preferencijama, trenutnom raspoloženju, vrsti audio uređaja koji se koristi i demografskoj pozadini (pol, godine starosti, nacionalnost, obrazovanje). Statističke metode su korišćene u analizi podataka, a stimulansi su analizirani u smislu različitih psihoakustičkih stvojevstava (nelagodnost, harmoničnost, oštrina, svetlina, nepravilnost, spektralni fluks i vreme). U istraživanje je uključeno 52,7% muzičara i 47,3% nemuzičara. Prve tri dimenzije sa skale od 5 stavki bile su valentnost, energičnost i tenzija. Četvrta dimenzija bila je konsonanca, a cilj da ispitanik pokaže svoju subjektivnu percepciju konsonance i disonance u zadatom akordu. Peta dimenzija pokazivala je subjektivnu preferenciju ispitanika u odnosu na svaki zadati akord. Poslednje dve dimenzije izabrane su u cilju da istraže preklapanje percipirane konsonance i preferencije u odnosu na pojedinačni akord.

Od učesnika je zatraženo da ocene svaki akord na predstavljenoj skali od 5 stavki. Pet dimenzija ocenjuje se na Likertovoj skali u rasponu od 1 do 7. Za valenciju, bipolarni ekstremi su bili 1=negativni i 7=pozitivni. Za tenziju, ekstremi su bili 1=relaksirano i 7=napeto, a za energičnost ekstremi su bili 1=niska i 7=visoka. Sa konsonancom ekstremi su bili 1=gruba i 7=lagana. Za preferencije, primenjeni polovi su bili 1=niska i 7=visoka. Učesnici su imali priliku da slušaju svaki akord toliko puta koliko su želeli. Redosled zadatih akorada, obrtaj akorda, kao i ponuđeni odgovori u upitniku, bili su različiti za sve učesnike.

U eksperimentu, od učesnika je zatraženo da ocenjuju pojedine akorde (slika 2) izolovane iz svih muzičkih konteksta (durske i molske trozvuke sa obrtajima, pojedine četvorozvuke, petozvuke i šestozvuke) koristeći pet skala koje mere odvojene emocionalne i perceptualne kvalitete.

(a)

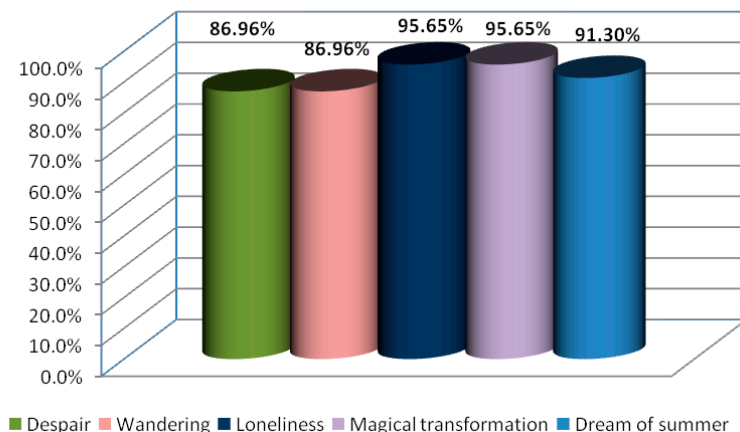
(b) (c) (d)

Slika 2. Stimulacioni akordi

Pri analizi prikupljenih podataka izračunata je korelacija između pet varijabli. Najjače korelacije su utvrđene među dimenzijama tenzije i konsonance, tenzije i preferencije i tenzije i energičnosti. Evidentno je preklapanje dimenzija valentnosti, konsonance i preferencije, međutim rezultati sugeriraju da opažanje konsonance ne mora nužno voditi ka izazivanju valentnosti i preferencije pri slušanju pojedinačnog akorda. Dakle, ovo istraživanje sugeriraju blagu prednost disonantnih akorada u odnosu na konsonantne akorde kako među muzičarima tako i kod nemuzičara.

Autori Danijela i Bernd Vilimek (Willimek, 2013) razvili su muzičko-preferencijske testove (*the Basic test* i *the Rocky test*) pomoću kojih su sproveli istraživanje a cilj je bio potvrđivanje hipoteze Teorije muzičkog uravnoteženja. Rezultati su pokazali da su kratka muzička dela sa izrazitom harmonijom u prednosti u odnosu na one sa neutralnim kadencama. Prema autorima, principi Teorije muzičkog uravnoteženja leže u svesnim i nesvesnim percepcijama koje zavise od efekata koje izazivaju disonantni intervali-sekunde (velike i male). U tipičnim akordima koji teže ka razrešenju, sekunde su opažene na pragu nesvesnog i kada se harmonska progresija nastavi, one se razrešavaju u konsonancu. Drugim rečima, prilikom slušanja akorda, slušalac nesvesno opaža disonancu tj. sekundu a to teoretski podrazumeva da ovaj interval izaziva osećaj uznemirenosti. Međutim, kako slušaoci ne opažaju disonancu svesno, tako ne mogu ni aktivno biti svesni osećaja uznemirenosti. Njihova nesvesna želja za razrešenjem disonance pojavljuje se u svesti. Istraživanje ovih autora podrazumeva ispitivanje emocionalnih senzacija akorada u muzičkom kontekstu.

The Basic test je podrazumevao da ispitanici povežu određene muzičke stimulacije koje su bile u vidu kratkih modela-kompozicija sa pet termina koji su upućivali na određena emocionalna stanja: očajanje, zanos (pokret), samoća, magijailetni san. Muzički modeli bili su pažljivo osmišljeni sa karakterističnim harmonskim obrtima i akordima. Rezultati pokazuju skoro identične odgovore ispitanika i potpuno iste reakcije na zadatak što implicira veliku sposobnost harmonije da šalje emocionalne poruke (Slika 3).



Slika 3. Individualni rezultati *The Basic test-a*

Primer koji je osmišljen kao dinamička gradacija umanjenog terckvartakorda u ispitanicima je izazvao emocionalnu senzaciju očajanja te je većina kandidata spojila ovaj model sa tim terminom (Slika 4).

♩ = 70

f *ff*

Red. *

Slika 4. Stimulacioni model – očajanje

Smena tonike i dominante daje osećaj pokreta te su ispitanici ovaj primer svrstali u kategoriju zanos-pokret (Slika 5).

♩ = 100

mp

Red. * Red. * Red. * Red. * Red. * Red. * Red. * Red. * Red. *

Slika 5. Stimulacioni model – zanos (pokret)

Molska subdominanta sa dodatom sekstom kod ispitanika izaziva osećaj samoće (Slika 6).

♩ = 70

mp

Red. * Red. *

Slika 6. Stimulacioni model – samoća

Prekomerni akordi izazivaju kod ispitanika senzaciju iznenađenja i začuđenosti te su primer svrstali u kategoriju magije (Slika 7).

♩ = 70

p sempre arpeggio

* Led. * Led. * Led. * Led. * Led. Led. *

Slika 7 Stimulacioni model – magija

Model-kompozicija koja završava subdominantom sa dodatom velikom septimom (veliki durski septakord) u kandidatima izaziva senzaciju koja je u vezi sa sanjarenjem odnosno prisećanjem na događaj ili situaciju iz prošlosti (Slika 8). U ovom slučaju u pitanju je sanjarenje o letu kada nije letnje vreme te nam ovaj primer potvrđuje i istraživanje koje smo pomenuli u vezi sa nostalgijom/žudnjom i velikim durskim septakordom koji u velikoj meri izaziva senzaciju iste.

♩ = 70

mp

* Led. * Led. *

Slika 8. Stimulacioni model – letnji san

Prema autorima Danijeli i Berndu Vilimeku (Willimek, 2013), opšti pregled emocionalne prirode akorada, prema njihovom sklopu:

Durska tonika (T): osećanje trezvenosti.

Molska tonika (t): osećanje tuge (ako je odsvirana tiho) ili osećanje ljutnje i besa (ako je odsvirana glasno). Takođe komunicira sa ostalim emocijama koje su uključene u osećaj nezadovoljstva.

Dominanta (D): osećaj pokreta, aspiracije, oslobađajući osećaj. Ako je dominantna molska onda izaziva osećaj zastoja.

Septakord: protivljenje, prkos, oplakivanje, slabost.

Subdominanta (S): razdraganost, veselost, opijenost, pobeda, svečanost, emocijnlani vrhunac, radost, satisfakcija.

Subdominanta sa dodatom velikom septimom: slično kao subdominanta ali sa elementima ogorčenosti: opraštanje, poslednji zagrljaj, žudnja, neostvareni san, svest o prolaznoj prirodi sreće.

Durski akord sa dodatom sekstom: komfor, udobnost, vernost, pristupačnost, zajedništvo, ljubav, prijateljstvo.

Molski akord sa dodatom sekstom: samoća, odvajanje, napuštenost, tuga.

Napolitanski sekstakord (N6): nestajanje, smrt, napuštenost, bol, opraštanje zauvek.

Umanjeni septakord: strah, očaj, panika, poraz, melanholija. Ako se razrešava u durski akord osećaj prividnog očaja, koketnost.

Prekomerni trozvuk: čuđenje, zaprepašćenje, iznenađenje, magija, transformacija.

4. ZAKLJUČAK

Prikazano je kako pojedinačni akordi prenose svoje emocionalne kvalitete slušaocima. U prvom delu rada, prikazana su dva istraživanja koja podrazumevaju precepciju akorda van muzičkog konteksta, dok u drugom delu prikazujemo istraživanje emocionalnih senzacija pojedinačnih akorada u muzičkom kontekstu. U stvarnoj muzici, različiti akordi mogu stvarati različite efekte u zavisnosti od muzičkog konteksta dok i subjektivnost igra značajnu ulogu u percepciji muzike. Postoje jasne sličnosti u percepciji emocionalnih i psihoakustičnih kvaliteta u pojedinačnim akordima. Istraživanja vertikalne harmonije uz emocionalne konotacije su značajna ne samo za discipline muzike i psihologije već i za razumevanje ljudskih emocija uopšte. Dosadašnji rezultati sugerišu da je percepcija pojedinačnih akorada delikatna, sinergetska kombinacija kulturnih konvencija i psihoakustičkih pojava. Preporučuju se dalji empirijski eksperimenti kako bi se pojasnilo pitanje percepcije vertikalne harmonije, jednog novog iskustva koje se nalazi između senzacije i emocije.

Literatura

- Banks, Katie. 2011. *Research in Musicology and Cognition. Music on the Mind.* Harvard Science Review, 41-43
- Bodnar, Andor L. 2017. *Sensory and Emotion perception of Music.* Faculty of the University of Louisiana at Lafayette
- Drieberg, Hans. 2013. *The effect of background music on emotional processing: evaluation using dot probe paradigm.* Dostupno na: http://ro.ecu.edu.au/theses_hons/98 (27.09.2018)
- Juslin, P. and Laukka, P. 2004. Expression, perception, and induction of musical emotions: A review and a questionnaire study of everyday listening, *Journal of New Music Research*, 33(3), 217-238.
- Juslin, P. 2013. What does music express? Basic emotions and beyond. *Frontiers in Emotion Science*, 4 (article 596), 1-14.

- Lahdelma, Imre. 2017. *At the Interface Between Sensation and Emotion: Perceived Qualities of Single Chords*. Finland: Faculty of Humanities and Social Science of the University of Jyväskylä
- Lahdelma, I. and Eerola, T. 2015. Theoretical Proposals on How Vertical Harmony May Convey Nostalgia and Longing in Music. *Empirical Musicology Review*, 10 (3), 245-263. Retrieved from <http://emusicology.org/article/view/4534/4151>
- Levitin, Danijel. 2011. *Muzika i mozak: zašto volimo muziku*, prev. V. Rakić. Novi Sad: Psihopolis institut
- Levitin D., A. Tirovolas. 2011. Music Perception and Cognition research from 1983 to 2010: A Categorical and Bibliometric Analysis of Empirical Articles in Music Perception. *Music perception: An Interdisciplinary Journal*, vol 29, No. 1, pp 23-36
- Hansen, Niels Chr. Martin J. Dietz and Peter Vuust. 2017. Commentary: Predictions and the brain: how musical sounds become rewarding. *Frontiers in Human Science*, 11
- Peretz I., R. Zatorre. 2003. *The cognitive neuroscience of music*. Oxford University Press
- Peretz, I. 2010. Towards a neurobiology of musical emotions. In P. Juslin & J. Sloboda (Eds.), *Handbook of music and emotion: Theory, research, applications* (pp. 99-126). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Saks, Oliver. 2010. *Muzikofilija: priče o muzici i mozgu*, prev. J. Stakić. Beograd: Klio
- Tramo, M. J., Cariani, P. A., Delgutte, B., and Braid, L. D. 2001. Neurobiological foundations for the theory of harmony in Western tonal music. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 930, 92-116.
- Haumann, Niels Trusbak. 2015. An Introduction to Cognitive Musicology. Danish Musicology online Special edition. *Music and Brain research*, 11-45
- Huron, David. 1999. *Music and mind: Foundations of Cognitive Musicology*. Department of Music, University of California, Berkeley, Dostupno na: <http://www.music-cog.ohio-state.edu/Music220/Bloch.lectures/Bloch.lectures.html> (26.09.2018)
- Willimek, Daniela and Bernd. 2013. *Music and Emotions*. Bretten: Sole authors

Ivana B. Milošević

EMOTIONAL SENSATIONS IN RESPECT TO INDIVIDUAL CHORDS FROM THE ASPECT OF COGNITIVE MUSICOLOGY

Cognitive musicology, as a relatively young science, offers a new approach to understanding the influence of music on human being from various aspects. Interdisciplinary science, which originates from medicine, neurology, psychology, acoustics, musicology etc., gives new knowledge on sensations that music provokes in people. The goal of cognitive science in general is to study how people accept and react to different stimulus and information, whereas the aim of cognitive musicology implies only the processing of musical information. According to the author Niels Haumann, cognitive musicology aims at answering the following questions: How do we perceive and acquire musical information? How does musical information evoke moods or emotions? How is musical information organized in the human brain? etc. There are studies and research in empirical and theoretical sense which explain the human perception of individual chords. However, previous empirical research on perception of harmony focused primarily on horizontal aspects of harmony, while the studies of vertical perception were rare to find. The analysis of the existing research suggests that there are significant differences in emotional sensations in respect to different types of chords.

Key words: cognitive musicology, emotional sensations, harmony, chords.

UDK 781.2/.4:159.95

ODLIKE PEDAGOGIJE U AMATERSKOJ I PROFESIONALNOJ HARMONIKAŠKOJ/AKORDEONISTIČKOJ PRAKSI¹

Vesna Ivkov

Univerzitet u Novom Sadu, Akademija umetnosti

E-mail: vesnaivkov@yahoo.com

Sažetak

Sviranje harmonike u Srbiji najpre je zaživelo u narodu krajem 19. i početkom 20. veka, na nivou amaterskog izvodaštva, zasnovanog na neinstitucionalnom učenju, a kasnije je došlo do profesionalizacije učenja sviranja u školi. I danas se jasno razdvaja amatersko i profesionalno u harmonikaškoj praksi, čiji se pojedini elementi razmatraju u ovom radu. Na osnovu saznanja dobijenih tokom višegodišnjih etnomuzikoloških terenskih istraživanja, cilj ovog rada jeste da ukaže na razlike jednog i drugog nivoa koje su evidentne u nazivima samih svirača i instrumenta, korišćenju muzičke terminologije, tehnike sviranja, odabiru repertoara, funkcije harmonike, kao i angažmana i socijalnog statusa izvodača.

Ključne reči: harmonika, Srbija, pedagogija, amaterizam, profesionalizam.

1. AMATERIZAM I PROFESIONALIZAM, ODREĐENJE POJMOVA

Definisanje pojmova amaterizam i profesionalizam je veoma složeno, dijahronijski je različito, a može se sagledavati u širem i užem smislu. Pojedinci koji se posvećuju određenoj aktivnosti sa izraženom pažnjom, požrtvovanjem i ljubavlju, a za to delovanje nisu stručno osposobljeni, označavaju se kao amateri. Amaterski rad može biti vrednovan na različitim nivoima, a podrazumeva se da je to sporedno delovanje pojedinca, putem kojeg ne ostvaruje novčanu dobit i to je suštinski element po čemu se amaterizam razlikuje od profesionalizma. Prema mišljenju Roberta Stibinsa amaterizam podrazumeva paralelno postojanje profesionalizma, tj. postojanje posla, zanimanja od kojeg određeni ljudi stiču sredstva za život; amaterizam je delovanje odraslih osoba; amaterski rad podrazumeva postojanje publike i scene; za amaterizam je značajno ovladavanje znanjima i tehnikama koje postoje u određenoj oblasti (Stebbins 1977, 588–590).

Da ne zalazimo u daleku prošlost, od prve polovine do kraja 19. veka, indikativna je podela na „višu” i „nižu” muziku (Petrov, 2011: 186). Vladalo je mišljenje da je „ozbiljna” muzika „bolja” od popularnih pesama. Razlike su se pravile i između izvodača, te je postojao jaz između „slobodnih”, „plemenitih”,

¹ Ovaj rad je nastao u okviru projekta „Muzička i igračka tradicija multietničke i multikulturalne Srbije” broj 177024, koji se realizuje pri Fakultetu muzičke umetnosti u Beogradu, pod pokroviteljstvom Ministarstva prosvete, nauke i tehnološkog razvoja.

odnosno profesionalnih muzičara i „muzikanata”, tj. amatera (Gramit, 2002: 15).²

U okviru profesije nastavnika muzike, u našim uslovima nisu definisane posebne kategorije kompetencija koje bi uvažavale specifičnost muzičkog obrazovnog sistema i profesije. Međutim, u evropskom muzičkom obrazovnom prostoru ima pokušaja da se, bar okvirno, odrede kompetencije nastavnika muzike koji podučavaju pevanje i/ili instrumentalno izvođenje, i one se, u našim uslovima, odnose na nastavnike u specijalizovanim muzičkim školama za talentovanu decu. U skladu sa specifičnim kontekstom muzičke profesije, definisane su uloge nastavnika instrumentalne nastave koje podrazumevaju određene kompetencije. U praksi, uloge su isprepletane i kontinuirano se preklapaju u procesu podučavanja i učenja (Bogunović, Stanišić, 2013: 195).

Iako amaterizam i profesionalizam u muzici ima više kriterijuma i nivoa definicije, u ovom slučaju, osnovni parametar pri pokušaju omeđivanja amaterskog i profesionalnog biće neinstitucionalno i institucionalno učenje sviranja harmonike. U skladu s tim, pod pojmom amater podrazumeva se harmonikaš koji je umeće sviranja narodne muzike stekao van škole, dok će se profesionalnim izvođačem smatrati pojedinac koji je svoja znanja o klasičnoj muzici stekao u okviru školskog sistema obrazovanja.

2. VANŠKOLSKO I ŠKOLSKO UČENJE HARMONIKE

Interesovanje pojedinca za sviranje muzičkog instrumenta, odnosno harmonike, javlja se najčešće u detinjstvu. Ukoliko se ispostavi da je naklonost prema ovom instrumentu postojana i zanimanje deteta se intenzivira, roditelji se odlučuju za kupovinu prigodne veličine i vrste ovog instrumenta. U periodu kada je harmonika, u sferi narodne muzike zaživela na prostoru Srbije, krajem 19. i početkom 20. veka, nije bilo stručnog osposobljavanja pojedinaca za podučavanje sviranja na ovom instrumentu. Učenje se odvijalo samostalno ili uz pomoć izvođača na drugom muzičkom instrumentu. Naime, pažljivo slušanje interpretacije na gajdama, tamburi, svirali, violini, pamćenje kretanja melodije, a potom pokušavanje samostalnog izvođenja, bilo je od suštinskog značaja za učenje sviranja harmonike. Kada se s vremenom povećavao broj izvođača na ovom muzičkom instrumentu, polaznici su učili od starijih i iskusnijih izvođača. Prenos znanja i umeća sviranja vršio se usmenim putem, bez svesne primene određenih metoda i didaktičkih sredstava. Samostalno učenje se kasnije odvijalo uz veliku pomoć tehničkih pomagala kao što su radio prijemnik, gramofon, magnetofon i kasetofon. Ipak, savladavanje

² Profesionalizacija muzike i plesa u jugoistočnoj Evropi bila je jedna od tema Četvrtog simpozijuma ICTM grupe za muziku i ples jugoistočne Evrope, održanog u Petnici 2014. godine. Etnomuzikolozi i etnokoreolozi iz raznih država predstavili su svoje radove o profesionalizmu kao fenomenu u primerima izvođenja i izradi određenih muzičkih instrumenata, o pojavi profesionalizma u vokalnim, instrumentalnim i plesnim ansablama, kulturno-umetničkim društvima a i nacionalnim folklornim ansablama. Videti (Mellish, Green, Zakić, 2016: 98–262).

određenih finesa u sviranju, kao što su ornamenti i pojedini elementi stila, najbolje je bilo putem direktnog kontakta i instrukcije iskusnijeg izvođača. Do danas, u praksi se zadržalo učenje sviranja harmonike van škole, tzv. privatno, „kod učitelja”, „kod majstora”, a sadržaj čine prvenstveno melodije narodne i muzike komponovane u narodnom duhu. Učenje narodne muzike na harmonici odvija se najpre „na sluh”, odnosno slušanjem interpretacije odeljka melodije na diskantu koju svira učitelj, i ponavljanjem istog odeljka od strane učenika (Ivkov, 2016: 83). Pritom je dominantna forma stalnog dijaloga između učitelja i učenika, a veštine se razvijaju kroz imitaciju radnji učitelja od strane učenika. Takav prilaz u učenju konstatuje i Alen Merijem, pozivajući se na istraživanja koja je svojevremeno sproveo i naglašava da deca celog sveta počinju da uče muziku imitirajući druge a tek posle, da bi što dublje izučavali određenu problematiku, prolaze specijalnu obuku (Merriam, 1964: 150). Podučavanje „na sluh” za učitelje narodne muzike podrazumeva da je prethodno učeniku instrument dobro postavljen, prsti desne ruke su na diskantu, a leve na basu i da učenik vlada vođenjem meha. Učitelji koji poznaju notno pismo, zapisuju narodne melodije u notne sveske i trude se da učenici nauče osnove muzičke pismenosti sa tendencijom da u kasnijem periodu samostalno zapisuju melodije. Jedan od primera učitelja koji je napravio pomak u učenju narodne muzike na harmonici je Aleksandar Aca Todorović. Pored toga što je zapisivao melodije za izvođenje, on je pojavom harmonike sa pet redova dugmadi, usavršio tehniku sviranja i prstored na savremenijem tipu harmonike sa dugmadima (Лукић, 2002: 90). Sin Aleksandra Todorovića, Miodrag Mija Todorović Krnjevac nasledio je očev muzički talenat i ljubav prema harmonici. Posle višegodišnjeg bavljenja muzičkim izvođaštvom, Miodrag Todorović je delovao i na planu metodike učenja sviranja harmonike (Ivkov, 2016: 53). Do danas ostaje jedinstven njegov poduhvat u vidu udžbenika, štampanog 1973. godine, pod nazivom *Prva zvučna škola za harmoniku sa dugmadima* (Ivkov, 2016a: 96). Ovaj multimedijalni priručnik, sa LP pločom koja zvučno ilustruje sadržaj koji se uči, nikad nije zaživeo kao udžbenik za muzičke škole, iako je u tzv. privatnom učenju van školske institucije i danas u primeni.

Za razliku od učenja sviranja harmonike sa dugmadima, koje je najpre zaživelo i dugo egzistiralo u vanškolskom sistemu, učenje harmonike sa klavirskim dirkama postalo je institucionalizovano u sklopu rada prve muzičke škole „Zvuk”, koju su u Beogradu 1942. godine osnovali Slovenci Albin Fakin i njegova supruga Nilka (Лукић, 2002: 101). To je ujedno bila prva muzička škola u Jugoslaviji za obrazovanje izvođača klasične muzike na ovom instrumentu. Tadašnji učenici svirali su klavirske harmonike, jer je u to vreme dominirala tzv. klavirska metoda tehnike sviranja (Ivkov, 2016: 59). U prvim godinama rada Fakinove škole harmonike, nastalo je i prvo izdanje udžbenika pod nazivom *Škola za klavirsku harmoniku* (slov. *Šola za klavirsko harmoniko*), koji se i danas primenjuje u muzičkim školama.³

³ Za razliku od relativno kasnog pojavljivanja udžbenika za harmoniku, druge publikacije vezane za muziku nastajale su od 60-ih godina 19. veka i odnosile su se na pojave i probleme muzičkog života u srpskim

Organizacioni oblici nastave

Danas, prema Pravilniku o nastavnom planu i programu osnovnog muzičkog obrazovanja, u prvi razred šestogodišnje osnovne muzičke škole, koliko inače traje i osnovnoškolsko učenje harmonike, može da se upiše učenik od devet godina kao i dete predškolskog uzrasta, ukoliko na prijemnom ispitu ispolji izuzetne muzičke sposobnosti. Za razliku od propisa koji se primenjuju u školi, učenje harmonike van škole ne podleže starosnom ograničenju predviđenom za početak učenja, ni određenju nivoa muzičke darovitosti. Nastava u muzičkoj školi odvija se individualno (instrument i pevanje) i grupno (predmeti Solfeđo, Teorija muzike, Orkestar, Hor, Kamerna muzika). Učenje harmonike „privatno”, po vaninstitucionalnom modelu, takođe se sprovodi individualno i grupno. U kasnijoj fazi učenja se praktikuje pevanje uz sopstvenu pratnju, kao i grupno sviranje, u duetu ili širem sastavu.

Čas individualne nastave u prvom ciklusu šestogodišnjeg školovanja, što podrazumeva učenje harmonike od prvog do trećeg razreda, traje 30 minuta dok časovi grupne nastave i svi ostali časovi u školi traju 45 minuta (Ivkov, 2016: 62). U vanškolskom sistemu trajanje časa harmonike nije vremenski određeno. U mlađem uzrastu polaznika, čas može da traje 30 ili 45 minuta, kasnije 60 minuta i više, do čak celodnevnog davanja učiteljevih instrukcija, sa predviđenim pauzama. Za razliku od dinamike na nedeljnom nivou, koja u toku prvog i drugog polugodišta školske godine podrazumeva dva časa nastave instrumenta, u učenju „privatno” časovi se održavaju po dogovoru, više puta sedmično. Mesto održavanja nastave u institucionalnom obliku učenja jesu školske učionice, a u vaninstitucionalnom sistemu časovi se sprovode u kući učitelja ili učenika, u odgovarajućoj prostoriji, a neretko i u dvorištu. Gotovo je nepisano pravilo da učenici koji uče narodnu muziku uvek sviraju na svom vlastitom instrumentu, bez obzira na to gde se čas održava (Ivkov, 2016: 92). Za razliku od njih, učenici koji pohađaju muzičku školu kod kuće vežbaju na svom instrumentu, dok u školi, poput učenika klavira, sviraju na školskom. Imajući u vidu izvesne razlike u dubini tipki/dirki, tvrdoći basova, rasporedu registara, svaka promena muzičkog instrumenta zasigurno se odražava na tehniku i kvalitet sviranja učenika. Ne često, ali kada se za to ukaže potreba, roditelji prisustvuju času instrumenta u muzičkoj školi. Pri učenju „privatno”, roditelji skoro uvek prisustvuju časovima harmonike i neretko se aktivno uključuju u realizaciju časa, dajući svoja mišljenja i želje za odabir melodija koje će dete učiti. Struktura časa harmonike u vanškolskom i školskom načinu učenja je identična i sadrži uvodni, centralni i završni deo. Sadržaj nastave

gradovima. „One su očekivano kao posledica snažnijeg razvoja muzike u krugovima amatera i potrebe za brojnim kadrom profesionalaca. Autori pokazuju nekoliko interesnih područja, pa publikacije sadrže izveštaje, pravila i statute pevačkih društava i muzičkih škola, muzičke udžbenike i škole za pojedine instrumente, pesmarice, članke u godišnjim izveštajima srednjih škola, kalendarima i programima koncerata, napise različitih sadržaja u posebnim izdanjima, spomenice pevačkih društava, monografije i studije o muzikološkim problemima, istoriju muzike, zbirke muzičkih eseja” (Pejović, 1981: 101).

u okviru ova dva načina učenja u suštini je različit, a delimična sličnost ogleda se samo u tome što se u uvodnom delu časa sviraju skale i u početnom učenju u muzičkoj školi sviraju se narodne melodije koje čine suštinski repertoar pri učenju u vanškolskom sistemu. Domaći zadatak ima didaktičko-razvojnu vrednost u domenu osamostaljivanja učenika u sticanju znanja i stvaralačkom ispoljavanju, razvijanju samosvesti o sopstvenim mogućnostima i interesovanjuma (Jukić, Lazarević, Vučković, 1998: 470), a zastupljen je i praktikuje se u školskom i vanškolskom načinu učenja harmonike. Priprema učitelja/nastavnika za čas je takođe evidentna u oba načina učenja harmonike, s tim što u okviru školske institucije administrativna procedura nalaže pismenu pripremu nastavnika za predstojeći čas, kao i vođenje dnevnika i izradu raznih vrsta zapisnika. Iako se rad muzičkih škola finansira sredstvima iz državnog budžeta, školarina se naplaćuje u simboličnom iznosu za potrebe korišćenja instrumenata i školske literature. Za razliku od toga, pri učenju sviranja harmonike „privatno” roditelji isplaćuju rad učitelja po unapred ugovorenom novčanom iznosu, ili se nadoknada za održan čas vrši, po dogovoru, na drugi način.

Nastavne metode i nastavna sredstva

Metoda pokazivanja, odnosno način usvajanja gradiva „kad učenici u nastavi uče posmatranjem onoga što im nastavnik demonstrira” (Jukić, Lazarević, Vučković, 1998: 228) prisutna je u vanškolskom i školskom učenju sviranja harmonike. U oba načina učenja zastupljena je i metoda usmenog izlaganja, odnosno „oblik verbalnog izlaganja u kojem nastavnik sam izlaže nastavno gradivo i podrazumeva aktivnost nastavnika i pasivnu ulogu učenika”⁴ (Trnavac, Đorđević, 1992: 233). Dijaloška metoda koja se između ostalog primenjuje „ako učenik o predmetima i pojavama na koje se gradivo odnosi već ima izvesnih čulnih iskustava ili prethodnih znanja” (Jukić, Lazarević, Vučković, 1998: 236) takođe je zastupljena u institucionalnom i vaninstitucionalnom modelu učenja sviranja harmonike. Tekst-metoda se primenjuje kada učenici stiču znanja čitanjem notnog teksta. U nižim razredima muzičkih škola, ona se sprovodi uz nadzor nastavnika, a u višim razredima učenik može i samostalno da je primeni. U vanškolskom modelu učenja sviranja harmonike, tekst-metoda nije obavezna, pa njena primena uveliko zavisi od nivoa (muzičkog) obrazovanja učitelja i cilja koji učenik želi da se postigne u okviru ovog modela učenja sviranja harmonike.⁵ Kao osnovno i nezaobilazno nastavno sredstvo u oba modela učenja sviranja harmonike sam je instrument. Iako su audio i vizuelna sredstva zastupljena u oba načina učenja, a njihova primena je izrazitija u vanškolskom

⁴ U nekim primerima učenja harmonike privatno ima i tzv. nepedagoških pristupa. Tokom trajanja časa, učitelj M. L. je rekao da bi „bilo dobro prvo ’izlomiti prste’” (smatrajući pritom da je potrebno pospešiti rad prstiju), a učenik Z. B. je počeo da plače, misleći da će mu učitelj uistinu polomiti prste.

⁵ Radi bržeg i jednostavnijeg učenja, u vanškolskom načinu sviranja harmonike često je slučaj da je deonica diskanta ispisana notama, a slovima se označava bas.

modelu učenja sviranja harmonike. Metronom, notna i obična sveska koriste se u oba modela učenja, dok je upotreba udžbenika intenzivnija pri školskom učenju sviranja harmonike.⁶ Vežbanje, kao „strukturisana aktivnost koju često osmišljavaju nastavnici i pedagozi sa izričitim ciljem unapređenja trenutnog izvođačkog nivoa pojedinca” (Ericsson, Lehmann, 1999: 695), u izvanškolskom i školskom modelu učenja sviranja harmonike jednako je bitno.⁷ Za razliku od školskog modela učenja sviranja harmonike, u izvanškolskom načinu učenja ne egzistiraju pojmovi kao što su razred, školska godina, raspust, đачka knjižica, dnevnik, ocena i svedočanstvo.

3. ISHOD UČENJA SVIRANJA HARMONIKE I PLASMAN ZNANJA

Nivo postignuća u učenju sviranja na harmonici zavisi od brojnih subjektivnih i objektivnih elemenata. Neki od presudnih činilaca, koji se tiču samog izvođača i u najmanjoj meri zavise od drugih spoljnih elemenata i uticaja, jesu ljubav prema instrumentu, darovitost, požrtvovanje i istrajnost u učenju, vežbanje i stalno usavršavanje. Istina da naklonost pojedinca prema muzičkom instrumentu jeste najvažniji element, karika u nizu, jer darovitost sama po sebi ne može da urodi plodom bez uključivanja drugih elemenata kao što je vredni i požrtvovani rad. Veliko strpljenje i istrajnost u procesu učenja od presudnog su značaja za postizanje uspeha. Za sticanje izvođačke zrelosti obično je potrebno višesatno vežbanje harmonike tokom dana i to svakodnevno, u kontinuitetu, a vremenski period učenja traje nekoliko godina, pa čak i nekoliko decenija.

Faktori koji u najširem smislu imaju uticaja na formiranje ličnosti izvođača na harmonici su podrška porodice, materijalna sredstva, postojanje konkurentnosti, ili deficitarnosti u tom segmentu muzičkog izvođaštva, razumevanje i potrebe sredine za sviranje(m) harmonike. Porodica i razumevanje su osnove na kojima darovita deca zasnivaju svoje učenje sviranja harmonike i bavljenje muzikom. Dostupnost materijalnih sredstava omogućava da pojedinac usklađuje veličinu instrumenta u skladu sa svojim uzrastom i sazrevanjem, a takođe i da omogući sebi što bolji i kvalitetniji instrument, imajući u vidu da je izbor veličine i proizvođača harmonike jedno od statusnih simbola muzičkih izvođača. U svakom slučaju, ishodi učenja harmonike odražavaju se na personalni status i društveni nivo. Na području Srbije, u prvoj polovini 20. veka je bilo sramotno i nižerazredno baviti se sviranjem narodne muzike i harmonike, vezujući tu vrstu delatnosti za kafanu, porok i nečasne radnje. Istini za volju, biti svirač značilo je isto kao baviti se radom kojim je bila omogućena minimalna egzistencija porodice. Brojni

⁶ U vanškolskom načinu učenja sviranja, kao vid udžbenika koriste se zbirke narodnih pesama i melodija komercijalnog karaktera, u kojima je ispisana melodija sa tekstom, a pratnja je slovno označena. Takve publikacije se koriste za učenje pevanja, ili sviranja bilo kojeg instrumenta. Videti Dukić 1978.

⁷ Pored objašnjenja samog pojma i davanja instrukcija o tome kako treba da izgleda vežbanje, u institucionalnom načinu učenja harmonike ono se uglavnom sprovodi kod kuće. Za razliku od toga, vežbanje pri učenju privatno neodvojivo je od pojma „čas”, pa se učenik zadržava kod učitelja po nekoliko sati dnevno.

pojedinci su se bavili sviranjem harmonike kao sporednom delatnošću, a uz rad u primarnoj delatnosti, udvostručavali su svoja materijalna primanja. Sredinom 20. veka, razvojem medija, pojedinac koji se uspešno bavio muzikom imao je mogućnost da snima za radijske i televizijske stanice, da okuplja ansambl, deluje u okviru orkestara, pa je on u očima drugih „harmonikaš sa televizije”, „svirač sa radija”, „onaj što snima ploče”, a to se svakako odražava na prestiž u društvu.⁸

Prema stilu sviranja, amatersko izvođenje se manifestuje primenom „neškolskog” nestandardizovanog prstoreda u diskantu, gde se za razliku od podjednake zastupljenosti u radu svih prstiju desne ruke, zbog pokretljivosti, favorizuje upotreba prvog, drugog i trećeg prsta. Naizmenični nastup solo i akordskog basa na levom manualu, u svirci na amaterskom nivou, realizuje se trećim i drugim prstom, za razliku od školskog principa koji nalaže ravnomernu upotrebu svih prstiju (ređe i prvog), pogotovo pri sviranju na bariton sistemu. Radi postizanja većeg intenziteta zvučnosti, u amaterskom sviranju se umesto durskog akorda na levom manualu često koristi septakord, iako njegov sazvuk u datom trenutku nije adekvatan. Pri sviranju narodne muzike na amaterskom nivou nije striktno određeno vođenje, odnosno kretanje meha, često je i cimanje, trzanje meha radi postizanja akcenta, naglašavanja dela takta i potcrtavanja ritmičke pulsacije, a posebno je indikativno i podizanje meha u kadencama melodije. U amaterskom izvođenju ponekad je prisutno mnoštvo neadekvatno primenjenih i izvedenih ornamenata, koji se jednim imenom nazivaju „trileri” ili „šare”, a postupak izvođenja je „trilerisanje” ili „šaranje”. Pri učenju u školi, ornamenti se precizno imenuju i njihovo izvođenje se postupno i studiozno savladava i primenjuje. Za razliku od načina interpretacije u školi, svojevrsnim višim nivoom u vaninstitucionalnom učenju smatra se pevanje izvođača uz sopstvenu pratnju na harmonici. Upotreba registara pri sviranju harmonike po školskom modelu pre svega je nečujna, jasno precizirana i logično je primenjena u skladu sa zvučnim bojenjem i karakterisanjem kretanja melodije, dok pri sviranju narodnih melodija u vanškolskom modelu učenja korišćenje registara nije propisano određenim pravilima, a pri kraju izvođenja melodije se često uključuje Tutti ili Master registar radi potcrtavanja njenog završetka.

U narodnom životu postoje različiti izrazi za instrument; armunika, jarmunika, rastegača, harmonika, dugmetara, klavirka itd. Pojedinac koji se bavi podučavanjem po vanškolskom modelu naziva se učitelj, majstor, nastavnik, ili profesor. On svojim radom formira buduće svirače, svirce, muzikante, harmonikaše, dugmetarce ili klaviraše, a u zavisnosti od toga da li su učenjem spoznali osnove muzičke pismenosti, izvođači mogu biti sluhisti ili notalisti. U muzičkoj školi instrument se naziva harmonika ili akordeon, i za razliku od učenja narodne muzike u vanškolskom

⁸ Imajući u vidu da su u prošlosti pojedini radijski harmonikaši bili muzički pismeni, ali bez završenih muzičkih škola, današnji muzičari u radijskim i televizijskim stanicama, zbog složenosti rada, koji između ostalog danas podrazumeva širok spektar zastupljenosti muzičkih žanrova, treba da imaju završenu najmanje srednju muzičku školu. Za radna mesta šefa orkestra, muzičkog urednika ili šefa redakcije, bilo bi poželjno visoko muzičko obrazovanje.

modelu gde su u upotrebi harmonike sa standardnim bas sistemom, u srednjim i visokim muzičkim školama se koriste harmonike sa bariton sistemom. Zvanje koje se danas stiče po završetku visokog nivoa školovanja jeste diplomirani akordeonista. Sticanjem diplome srednje muzičke škole pojedinac je mogao dobiti zaposlenje kao nastavnik harmonike u osnovnim muzičkim školama. U nekadašnjem nedostatku odseka za harmoniku na visokoškolskim ustanovama u Srbiji, profesorima harmonike su imenovani oni koji imaju završenu srednju muzičku školu – odsek harmonika i muzičku akademiju (najčešće tzv. teoretski odsek, odnosno studijski program Muzička pedagogija). Povratkom mladih školovanih harmonikaša, akordeonista, po završetku studija u inostranstvu, koji imaju status diplomiranog akordeoniste, odnosno magistra i doktora muzičke umetnosti, ostvarili su se uslovi da se i na visokoškolskim ustanovama uvede predmet, odnosno studijski program Harmonika i na taj način se zaokružuje sistem obrazovanja harmonikaša u Srbiji, što od 1996. godine omogućava pojedincima da se edukuju na svim nivoima obrazovanja kada je reč o ovom instrumentu i da steknu zvanje profesora harmonike.

U pogledu dometa izvođačkog umeća učenici muzičkih škola nadilaze nivo koji je potreban za rad učitelja u razrednoj nastavi, ili pak vaspitača u vrtiću. Tako da, ukoliko se opredele za studiranje na fakultetima i višim školama za obrazovanje učitelja i vaspitača, oni sa završenom osnovnom muzičkom školom, ili oni koji su sviranje harmonike učili van škole, imaju predispozicije da bez poteškoća usvoje sadržaj i savladaju zahteve koji su predviđeni predmetima Muzička kultura i Metodika nastave muzičke kulture.

Imajući u vidu način predstavljanja umeća sviranja na harmonici, on može biti interni (sviranje pred učiteljem/učenicima na času, članovima porodice kod kuće, kolokvijumi i ispiti u školi) i javni (sviranje u javnim objektima, koncertni nastupi, takmičenja, pojavljivanje u medijima).

Nakon sazrevanja izvođačke ličnosti i osamostaljivanja u radu, harmonikaš koji je imao priliku da uči narodnu muziku „privatno”, svoj status u društvu može naći kao: svirač, kojeg za potrebe muzičkog izvođenja angažuju pojedinci ili kolektiv, muzički izvođač u ugostiteljskim objektima, radijski ili televizijski izvođač, privatni učitelj harmonike, muzički stvaralac, aranžer. Pojedinci koji završavaju predviđene nivoe učenja muzičke škole, pored delatnosti predavača, mogu da se bave i izvođaštvom, stvaralaštvom, pa i naučnim radom.⁹ Naime, na području Srbije izvođaštvo u sferi umetničke (ili kako se u skorije vreme popularno kaže, akademske) muzike nije naročito razvijeno, jer status muzičkog

⁹ „Tradicionalno uspostavljen kurikulum visokog muzičkog obrazovanja usmeren je na klasičnu muziku i obrazuje mlade za solo, orkestarsko i kamerno izvođenje, za rad u različitim teorijskim disciplinama u nastavi, kao i stvaralački rad. Često se dešava da permanentno visoki zahtevi za vrhunskim (izvođačkim) veštinama, nisu opravdani u profesionalnoj realnosti, jer se posle završetka fakulteta većina mladih muzičara zapošljava u školama u kojima rade kao nastavnici, što zahteva značajnu promenu fokusa njihovog interesovanja ka drugima, budući da su do tada prevashodno bili okrenuti procesima sopstvenog napredovanja” (Богунoвић, Дубљевић, Буден, 2012: 404).

izvođača kao slobodnog umetnika nije definisan na najbolji način. Za ovakav vid koncertne delatnosti potrebni su povoljniji uslovi, koje bi društvene institucije trebalo da omoguće.

U skorije vreme, izvođači umetničke muzike na harmonici su više zastupljeni u medijima, i to naročito iz razloga svojevrstne senzacije, radi promocije nakon što ostvare izuzetne rezultate na svetskim takmičenjima. Za razliku od njih, izvođači narodne muzike, bez obzira na to da li su svoja znanja stekli kod učitelja privatno ili učeći klasičnu muziku u školama, u medijima se pojavljuju češće i to u raznim ulogama: kao izvođači, kompozitori, zapisivači narodnih melodija.¹⁰

4. ZAVRŠNA RAZMATRANJA

Za učenje sviranja harmonike na amaterskom nivou, van institucije škole, karakterističan je proizvoljan proces, prisustvo narodne pedagogije, dok je za osposobljavanje izvođača na profesionalnom nivou potrebno pohađanje škole u kojoj se primenjuje nastavni plan i program, školska pedagogija i ocenjivanje. U vanškolskom modelu prevladava učenje "na sluh", dok je u školi učenje pomoću nota. Organizacija i priprema (nastavnog) časa u školi i izvanškolskom učenju su međusobno slični, s tim što se časovi u vaninstitucionalnom učenju materijalno nadoknađuju. U pogledu izvođačkog repertoara, u vanškolskom modelu učenja dominiraju narodne vokalne i instrumentalne melodije po izboru, kao i komponovane u duhu narodne muzike, dok je u školskom modelu učenja program striktno određen. Sa aspekta stila, amatersko sviranje koje se stiče u vanškolskom načinu učenja bitno se razlikuje od profesionalnog koje se stiče u školi. Ishod učenja sviranja harmonike po vanškolskom i školskom modelu sličan je po tome što oformljeni izvođač može da deluje kao učesnik takmičenja i festivala, može da se iskaže kroz stvaralački rad, angažovanje u okviru kulturno-umetničkih društava, orkestara i ansambala različitih profila, ali se pedagoškim radom u školskim ustanovama mogu baviti samo oni koji su prošli predviđene nivoe školskog obrazovanja. U perspektivi, objedinjavanje pojedinih elemenata vanškolskog i školskog načina učenja harmonike je poželjno i doprinelo bi širini obrazovanja budućih generacija harmonikaša.

¹⁰ „Obučenosť i iskustvo za rad u medijima, produkciji i drugim muzičkim žanrovima, za kojima postoji potražnja na tržištu rada, još uvek nije sistemski u potpunosti prisutna, i to je problem koji planski nastoje da prevaziđu i neke zapadnoevropske visoke institucije muzičkog obrazovanja” (Богуновић, Дубљевић, Буден, 2012: 416).

Literatura

- Bogunović, B., J. Dubljević i H. Buden. 2012. Muzičko obrazovanje i muzičari: očekivanja, tok i ishodi. *Zbornik instituta za pedagoška istraživanja*, 44(2), 402–423.
- Bogunović, B. i J. Stanišić. 2013. Kompetencije nastavnika muzičkih i opšteobrazovnih škola. *Pedagogija* LXVII, 2, 193–206.
- Dukić, D. 1978. *100 najpopularnijih starogradskih pjesama, romansi i šlagera, album II*. Zagreb: Savez muzičkih udruženja Hrvatske.
- Ericsson, K. A. and A. C. Lehmann. 1999. *Encyclopedia of creativity*. New York: Academic Press, 695-707.
- Gramit, David. 2002. *Cultivating Music. The Aspirations, Interests and Limits of German Musical Culture, 1770–1848*, Berkeley, Los Angeles and London: University of California Press.
- Ivkov, Vesna. 2016. *Harmonika u narodnoj i školskoj praksi – fenomenologija i pedagoški aspekti*. Novi Sad: Univerzitet u Novom Sadu. Neobjavljena doktorska disertacija.
- Ivkov, Vesna. 2016a. Škola narodne muzike za harmoniku Miodraga Todorovića Krnjevca. U V. Ivkov (ur.) *I. Naučni i umetnički simpozijum "Muzika između teorije i prakse"*, 30-31. oktobar 2015., *Zbornik radova*. Novi Sad: Akademija umetnosti, 92–101.
- Jukić, S., Ž. Lazarević i V. Vučković. 1998. *Didaktika izbor tekstova*. Jagodina: Učiteljski fakultet.
- Lukić, Ljubomir. 2002. *Harmonika – fascinantna priča*. Beograd: PBS.
- Mellish, L., N. Green and M. Zakić (eds.) 2016. *Music and Dance in Southeastern Europe: New Scopes of Research and Action*. Belgrade: Faculty of Music.
- Merriam, Alan. 1964. *The Anthropology of Music*. Northwestern University Press.
- Pejović, Roksanda. 1981. Muzičke publikacije srpskih autora 1864–1941. *Muzikološki zbornik/Musicological Annual* XVII/2, 101–110.
- Petrov, Ana. 2011. Koncert kao građanska institucija. *Sociologija/Sociology: Journal of Sociology, Social Psychology & Social Anthropology*, 53(2), 177–194.
- Stebbins, Robert A. 1977. The Amateur: Two Sociological Definitions. *The Pacific Sociological Review* 20 (4): 582–606.
- Trnavac, N. i J. Đorđević. 1992. *Pedagogija*. Beograd: Naučna knjiga.

Vesna Ivkov

FEATURES OF PEDAGOGY IN AMATEUR AND PROFESSIONAL ACCORDIONISTS PRACTICE

Summary

Learning to play the accordion at amateur level outside educational institutions is typified by an arbitrary process, presence of traditional folk pedagogy, while, on the other hand, training performers at a professional level requires them to attend a school employing a curriculum, school pedagogy and assessment. The informal model is predominantly based on “learning by ear”, while in schools the predominant method of learning is by reading sheet music. The principles of systematicity, adaptability, apparentness, durability of knowledge, and students’ activity are present in both models of the accordion instruction, whereas the formal education model also features the scientific principle. The organisation and preparation of lessons in formal and informal learning are similar, but lessons in non-institutional learning are materially com-

pensated. Regarding the performance repertoire, the informal model of learning is dominated by traditional vocal and instrumental melodies chosen as a matter of personal choice, as well as melodies composed in the style of traditional music, while in the formal model of learning the curriculum is strictly defined. From the aspect of style, amateur playing in informal learning is essentially different from professional one, which is acquired at school. The formal and informal accordion learning outcomes are similar in the fact that artists thus formed can take part in competitions and festivals; they can express themselves through creative work, engage in the activities of Cultural-Artistic Societies, orchestras and ensembles of various profiles. However, only those who have completed the required levels of formal education can work as pedagogues in educational institutions. Potentially, integration of certain elements of the informal and formal methods of accordion training is desirable and would contribute to a wider scope of education of future generations of accordionists.

Key words: accordion, Serbia, pedagogy, amateurism, professionalism.

UDK 681.821.2:785.11

004.9:[534:4]

ANALIZA ALIKVOTNE STRUKTURE ZVUKA INSTRUMENATA SIMFONIJSKOG ORKESTRA I NJEN UTICAJ NA FORMIRANJE APSOLUTNE VISINE TONA

Marko P. Janković

Univerzitet u Nišu, Elektronski fakultet u Nišu, Srbija

E-mail: marko.p.jankovic@elfak.ni.ac.rs

Dejan G. Ćirić

Univerzitet u Nišu, Elektronski fakultet u Nišu, Srbija

E-mail: marko.p.jankovic@elfak.ni.ac.rs

Sažetak

Zvuk instrumenata simfonijskog orkestra, u tehničkom smislu, predstavlja zvuk kompleksne sadržine sastavljen od više prostih zvukova, harmonika (sinusoidalnih zvukova, parcijala ili alikvota). Broj, raspored, amplituda i anvelopa harmonika direktno utiču na formiranje karakteristične boje zvuka jednog instrumenta.

Razvojem računarske tehnike kao i različitih metoda digitalne obrade audio signala (dekompozicija, grafički prikaz podataka, sinteza, filtriranje, različite vrste audio efekata) stvorene su mogućnosti da se na jedan potpuno novi način prouče elementi koji izazivaju različite tipove emocija i zapažanja kod slušaoca prilikom percepcije muzičkog dela.

U ovom radu vršiče se spektralna analiza zvukova instrumenata koji spadaju u sastav simfonijskog orkestra. Posebna pažnja posvetiče se harmonijskoj strukturi zvuka generisanog različitim instrumentima i njenom uticaju na formiranje i percepciju apsolutne visine tona. Uz pomoć digitalne obrade signala generisaće se kompleksni zvuci slične harmonijske strukture koja može adaptivno da se menja. Na osnovu rezultata utvrdiče se koji instrumenti iz sastava simfonijskog orkestra imaju alikvotni niz.

Ključne reči: Kompleksan zvuk, harmonici, apsolutna visina tona, spektralna analiza, alikvotni niz.

1. UVOD

Apsolutna visina tona (*pitch*) predstavlja jedan od najznačajnijih elemenata u procesu generisanja melodije u muzici [4]. Percepcija apsolutne visine od izuzetne je važnosti prilikom razumevanja muzike i govora, gde na osnovu razlike u fundamentalnim frekvencijama možemo diferencirati i grupisati harmonike različitih zvučnih izvora procesom lateralne inhibicije, i na taj način vršiti analizu zvučne slike. Prilikom govorne komunikacije, apsolutna visina tona kod jezika kao što su srpski i engleski nosi prozodijske informacije, dok je kod tonalnih jezika kao što su kineski i mandarinski nosilac semantičkih značenja.

Zvuk instrumenata koji pripadaju sastavu simfonijskog orkestra, u akustičkom smislu, kompleksne je sadržine, sastavljen od više prostih zvukova (harmonika, alikvota, parcijala) različitih frekvencija u odnosu na prvi harmonik (fundamental). Mogućnost našeg auditornog sistema, da u kompleksnom zvuku određenog spektra, percipira fundamentalnu frekvenciju čak i u njenom odsustvu (*Missing fundamental*), osnovni je motiv ovog istraživanja.

U drugom poglavlju rada pod nazivom „Zvuk i percepcija zvuka”, prezentovana je teorijska osnova fenomena. Opisan je zvuk kao prirodni fenomen, generisanje, prenos i percepcija zvuka, kao i termin „Apsolutna visina tona”.

Treće poglavlje detaljno opisuje opremu (hardver i softver), postupke i metode korišćene za potrebe istraživanja. Detaljno je opisana metoda spektralne analize zvuka, metod i uslovi vršenja testova intoniranja kao način analize rezultata.

U poglavlju pod nazivom „Rezultati istraživanja” prezentovani su neki od rezultata spektralne analize zvuka instrumenata iz sastava simfonijskog orkestra (u skladu sa obimom rada) kao i rezultati testova intoniranja. Pored rezultata dati su komentari autora.

Poslednje poglavlje rada pod nazivom „Zaključak”, vrši korelaciju između teoretske osnove fenomena i objektivnih rezultata istraživanja, dajući izvesne predloge o povezanosti i elementima koji mogu uticati na razumevanje date hipoteze.

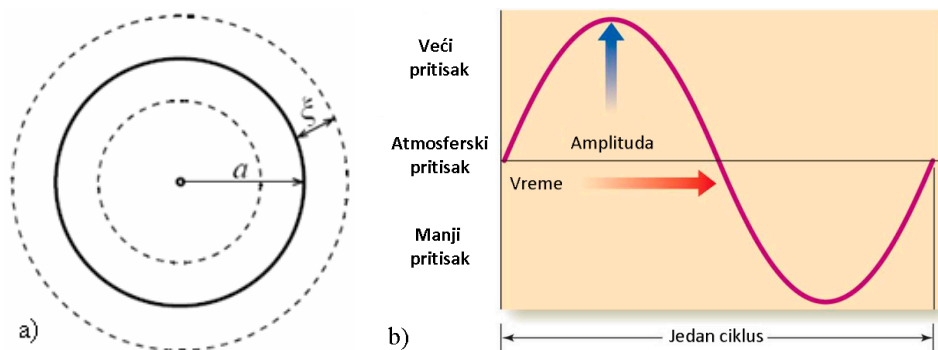
2. ZVUK I PERCEPCIJA ZVUKA

2.1. Zvuk kao prirodni fenomen

Zvuk nastaje oscilovanjem čestica mehaničkog medijuma (žice, membrane, vazduha u cevi instrumenta...) i talasne je prirode. Prostiranje zvuka vrši se u elastičnom mehaničkom medijumu a brzina prostiranja zvuka u najvećoj meri zavisi od gustine i temperature datog medijuma.

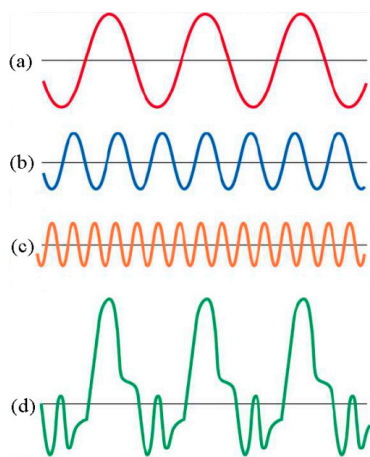
Generalno postoje dve vrste zvuka, prost zvuk (harmonik, alikvot ili parcijal) i kompleksni zvuk sastavljen od više prostih zvukova. U prirodi ne postoji generator prostog zvuka (koji je najbliži zvuku zvučne viljuške), i moguće ga je generisati uz pomoć različitih računarskih tehnika sinteze zvuka.

Za opisivanje prostog zvuka najčešće se koristi teorijski model nazvan monopol (tačkasti izvor zvuka). Monopol predstavlja pulsirajuću sferu, gde se u analizi pretpostavlja da njen poluprečnik teži nuli. Alternativnim širenjem i skupljanjem monopol generiše sferne talase koji se podjednako emituju u svim pravcima sa izvorom u centru sfere (Slika 1.a). Pulsiranje monopola najjednostavnije je predstaviti u Dekartovom koordinatnom sistemu (Slika 1.b) gde apcisna osa predstavlja vreme a ordinantna osa amplitudu. Osnovna jedinica kojom se predstavlja broj ciklusa u jednoj sekundi je Herz (Hz).



Slika 1. a) Pulsirajuća sfera (a – poluprečnik sfere, ξ – pobuda pomeraja) i
b) Prost zvuk prikazan u Dekartovom koordinatnom sistemu.

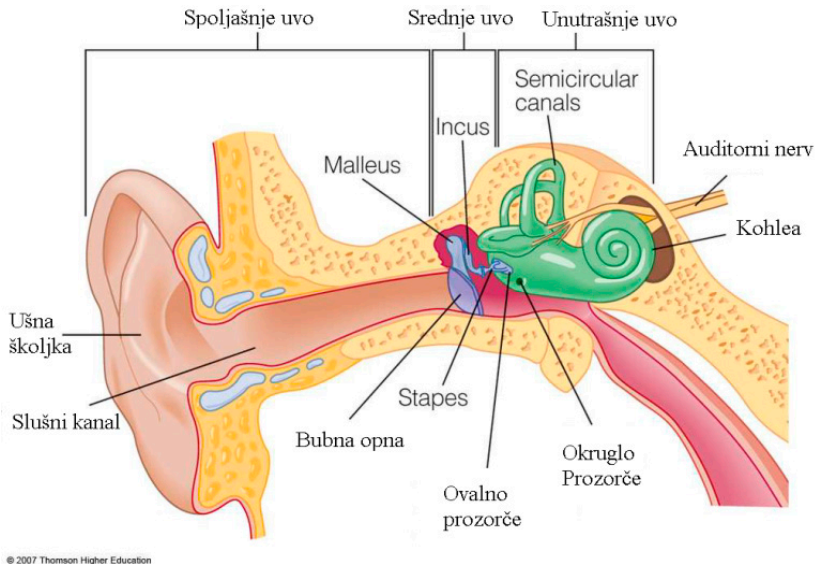
Kompleksni zvuk sastoji se iz više prostih zvukova koji se međusobno superponiraju i na taj način generišu kompleksnu talasnu formu (Slika 2.). Svi zvukovi u prirodi koji se generišu uz pomoć „prirodnih” generatora zvuka (okružujući – ambijentalni zvuk prirode, zvuk akustičnih muzičkih instrumenata...) ne računajući električne, elektronske i digitalne generatore zvuka, kompleksne su sadržine.



Slika 2. Kompleksni zvuk (d) nastao superponiranjem prostih zvukova različitih frekvencija (a), (b) i (c)

2.2. Čulo sluha

Zvuk percipiramo čulom sluha koje je anatomski i fiziološki prilagođeno za percepciju u vazduhu kao medijumu prenosa, u opsegu od 20Hz do 20KHz. Fizički deo čine spoljašnje, srednje i unutrašnje uvo, auditorni nerv i centri u kori velikog mozga (Slika 3). Psihološki (nematerijalni) deo čini pojava zvučne slike u svesti slušaoca, kao reakcija na zvučnu pobudu.



Slika 3. Spoljašnje, srednje, unutrašnje uvo i auditorni nerv.

Zvučni talas dolazi do ušne školjke i ulazi u slušni kanal. Zbog izuzetno kompleksne geometrije ušne školjke i fizičkih proporcija slušnog kanala, spektar dolazećeg zvuka se menja u odnosu na izvorni signal. Bubna opna sa slušnim košćicama akustičku energiju pretvara u mehaničke vibracije i tom prilikom (kao i svaki mehanički prenosni sistem) unosi određenu nelinearnost u spektar signala. U unutrašnjem uvu, mehaničke vibracije se pretvaraju u putujući talas duž bazilarne membrane, gde se u zavisnosti od talasnog oblika kompleksnog zvuka ona pobuđuje na različitim mestima i tom prilikom mehaničku energiju pretvara u neuralni signal.

Preko auditornog nerva neuralni signal dolazi do *Cochlear nucleus*-a, a zatim do *Superior olivary nucleus*-a, gde se u *Medial superior olive*-u određuje vremenska razlika između pristiglih signala levog i desnog uva i *Lateral superior olive*-u gde se određuje razlika u intezitetu. Paralelni signali se spajaju u *Inferior colliculus*-u, gde se vrši spektralna obrada signala (izoštavanje vrhova harmonika) lateralnom inhibicijom. Obradeni signali preko *Medial geniculate nucleus*-a nastavljaju put do neurona u auditornom korteksu.

Uz pomoć savremenih metoda, koje pružaju mogućnost da se objektivnim parametrima opiše aktivnost mozga (fMRI, EEG, MEG), locirana je regija auditornog korteksa koja reaguje na promenu apsolutne visine zvuka. Ona se nalazi u desnoj moždanoj hemisferi pod nazivom *lateral Heschl's gyrus*. Takođe, u ovom delu, mapirana su dva tipa neurona takozvani *Multi-peak* i *Single-peak* neuroni. Osnovna karakteristika *Multi-peak* neurona je da se centralna frekvencija može pobuditi jednim harmonikom (čija je frekvencija ista kao i

centralna frekvencija *Multi-peak* neurona) ili sa najmanje dva viša harmonika koji su u odnosu na centralnu frekvenciju celobrojna vrednost (odnosno da imaju isti raspored kao i tonovi alikvotnog niza). *Single-peak* neurone moguće je pobuditi samo jednim harmonikom, čija je frekvencija ista kao i centralna frekvencija *Single-peak* neurona. Oko 20% harmonika u auditornom korteksu čine *Multi-peak* neuroni, a njihova aktivnost je registrovana u opsegu od 30Hz–5KHz. Ostalih 80% kompletne populacije neurona u auditornom korteksu čine *Single-peak* neuroni, čija je aktivnost registrovana u opsegu od 5KHz–20KHz.

Najviša fundamentalna frekvencija instrumenata simfonijskog orkestra kreće se do oko 4.5KHz, što je slučaj kod pikolo flaute. Ključni harmonici za razumevanje ljudskog govora kreću se u opsegu od 300Hz do oko 4KHz. Percepcija i razumljivost (prepoznatljivost) melodija kod ljudi najbolja je u melodijama čije fundamentalne frekvencije ne prelaze 5KHz, razumljivost eksperimentalnih melodija čije fundamentalne frekvencije prelaze 5KHz, otežana je ili gotovo nemoguća.

2.2. Apsolutna visina zvuka

Američki nacionalni institut za standarde (ANSI – *American National Standards Institute*), definisao je 1994. godine apsolutnu visinu zvuka (*Pitch*) kao: „Atribut prema kome se zvukovi mogu poređati u muzičku lestvicu, od najnižeg ka najvišem.”

Frekvencija apsolutne visine zvuka jednaka je frekvenciji prvog harmonika (fundamentalna) u kompleksnom zvuku, pod uslovom da su harmonici poređani u alikvotni niz (tj. da postoji harmonijski odnos između harmonika–parcijala).

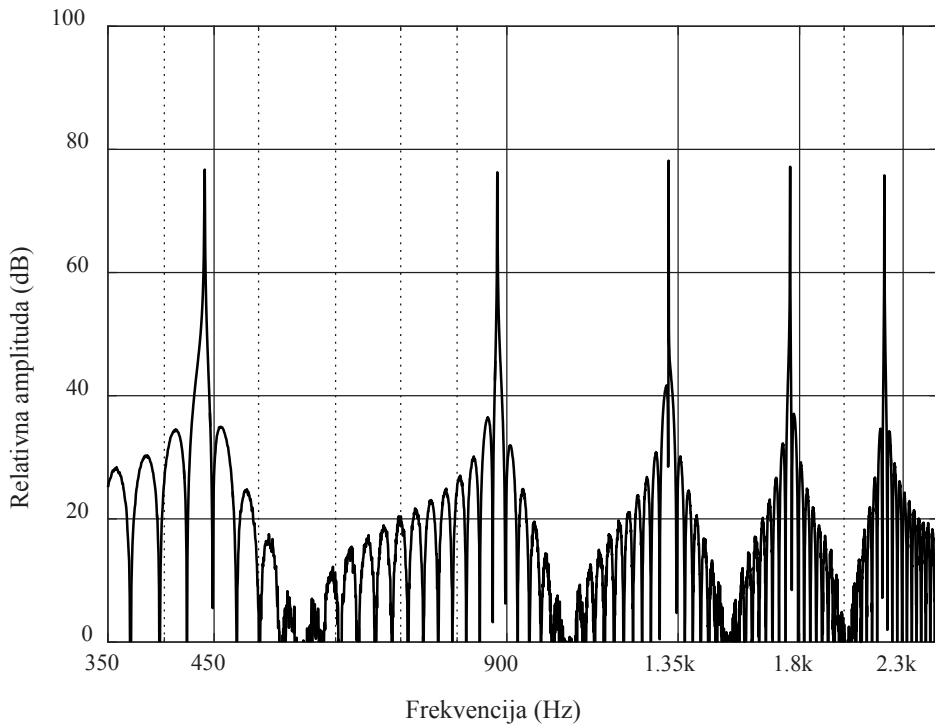
3. METODE I MATERIJALI

3.1. Spektralna analiza zvuka

Za potrebe istraživanja i grafički prikaz spektralnih komponenti kompleksnog zvuka primeniće se spektralna analiza sa konstantnim filtrima bazirana na FFT (*Fast Fourier Transform*) algoritmu (Slika 4). U ovoj analizi vrši se podela frekvencijske skale na opsege konstantne širine B . Broj filtara N u opsegu predstavlja broj tačaka, tj. rezoluciju kojom će biti predstavljen, dok f_g predstavlja gornju graničnu frekvenciju koja se analizira:

$$B = \frac{f_g}{N}$$

Zbog logaritamske karakteristike čula sluha, za potrebe spektralne analize, frekvencijska osa crta se u logaritamskoj skali.



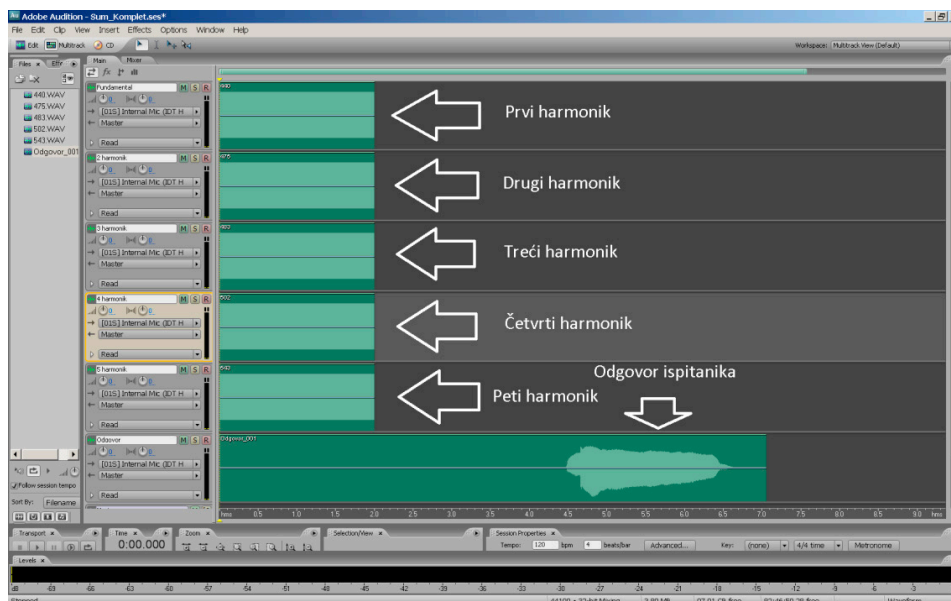
Slika 4. Spektralni prikaz harmonika kompleksnog zvuka

3.2. Testovi intoniranja

Testovi intoniranja bazirani su na principu ponavljanja (pevanjem) apsolutne visine zadatog tona na neutralni slog „la”.

U testu broj 1, ispitanicima je reprodukovan veštački generisan kompleksni zvuk sastavljen od 5 harmonika poređanih u alikvotni niz (frekvencija prvog harmonika 440Hz, drugog harmonika 880Hz, trećeg harmonika 1.320 Hz, četvrtog harmonika 1.760Hz i petog harmonika 2.200Hz) u dužini od 2 sekunde. Ispitanici su imali zadatak da na neutralni slog „la” ponove apsolutnu visinu zadatog tona.

U testu broj 2 ispitanicima je reprodukovan veštački generisan kompleksni zvuk sa slučajnim rasporedom harmonika (frekvencija prvog harmonika 440Hz, drugog harmonika 475Hz, trećeg harmonika 483Hz, četvrtog harmonika 502 Hz i petog harmonika 543Hz). Kao i u testu broj 1 ispitanici su imali zadatak da na neutralni slog „la” ponove apsolutnu visinu zadatog tona. U oba testa odgovor ispitanika snimljen je na posebnom kanalu (Slika 5).



Slika 5. Test intoniranja

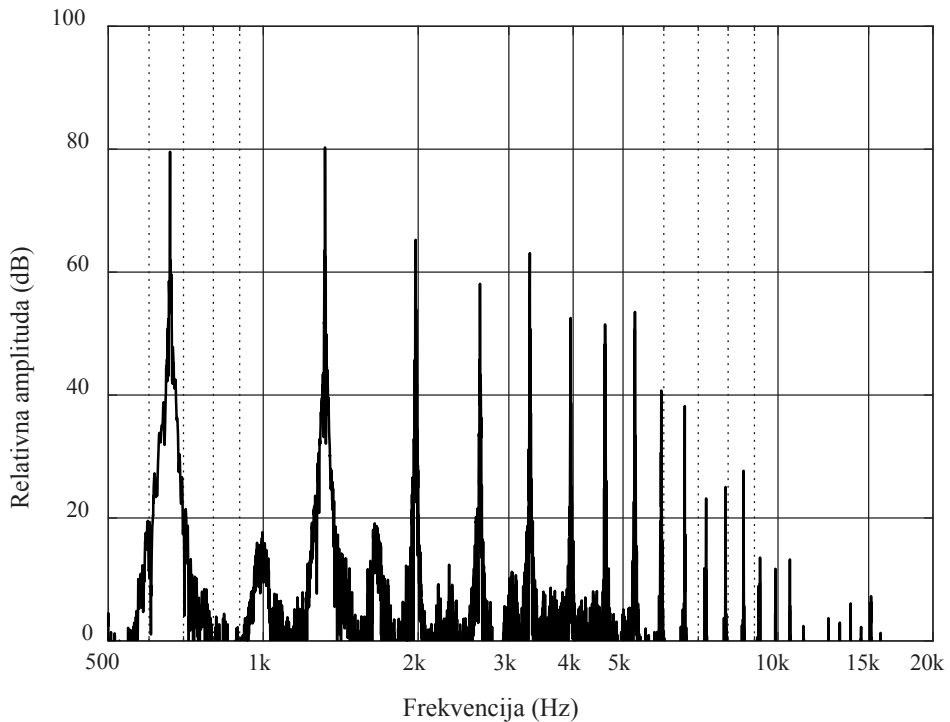
U testovima intoniranja učestvovalo je ukupno 10 ispitanika, 7 muškog i tri ženskog pola, starosti od 16 do 40 godina. Od ukupnog broja ispitanika 9 osoba završilo je Fakultet muzičke umetnosti dok je jedna osoba učenik srednje muzičke škole.

Generisanje zadatog tona i snimanje odgovora ispitanika vršeno je računarnom *HP Mini 110*, uz pomoć *M-audio Fast Track Pro* audio interfejsa, *Bayerdynamic DT 770 Pro* slušalice, *Rode NT1-A* mikrofona i *Adobe Audition* softvera. Spektralna analiza i uporedni grafički prikaz rezultata, vršeni su u softveru *MATLAB 9.3*

4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA

4.1. Spektralna analiza tonova muzičkih instrumenta simfonijskog orkestra

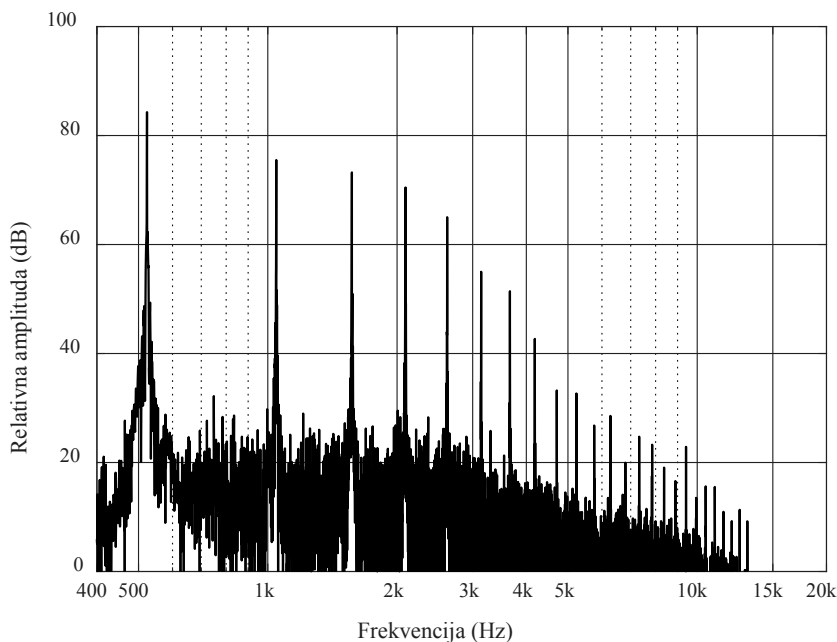
Zbog obima rada prikazaćemo jedan broj reprezentivnih primera spektralne analize tonova muzičkih instrumenata simfonijskog orkestra.



Slika 6. Spektralni prikaz zvuka oboe

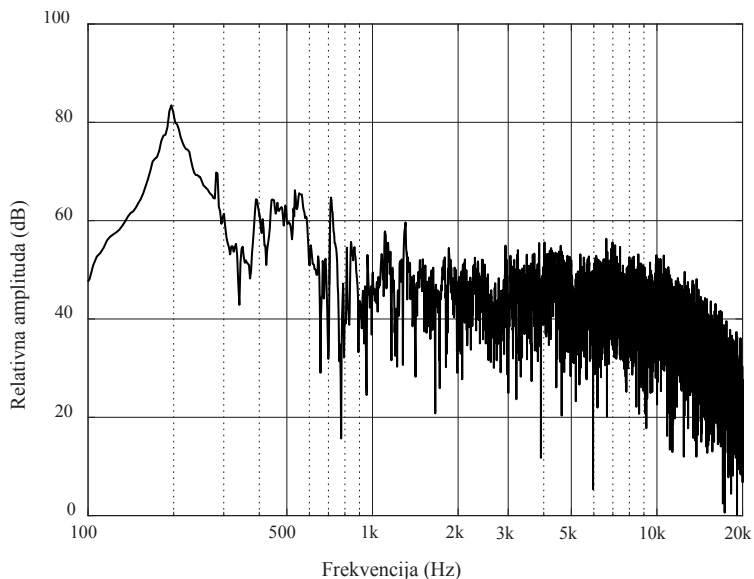
Na slici 6. možemo videti spektralni prikaz zvuka oboe. Frekvencija prvog harmonika (fundamentalna) je 660Hz, drugog 1.320Hz, trećeg 1.980Hz i tako redom. Dakle, struktura (raspored) harmonika odgovara alikvotnom nizu tonova. Amplituda prvog i drugog harmonika je gotovo identična, dok se kod ostalih može uočiti postepeno opadanje do frekvencije od oko 5KHz, posle ove frekvencije opadanje u amplitudi harmonika je intezivnije.

Slika 7. prikazuje spektar zvuka trombona. Frekvencija fundamentalna je 523Hz, drugog harmonika 1.046Hz, trećeg 1.569Hz i tako redom. Za ovaj primer takođe možemo reći da ima strukturu harmonika koja odgovara alikvotnom nizu. Najveću amplitudu ima fundamental, dok kod ostalih imamo postepeno opadanje. U opsegu posle 5KHz uočljivije je opadanje u amplitudi u odnosu na niže harmonike. Rezultati analize pokazali su da svi melodijski instrumenti, u sastavu simfonijskog orkestra, imaju alikvotni niz prostih zvukova u svom spektru.



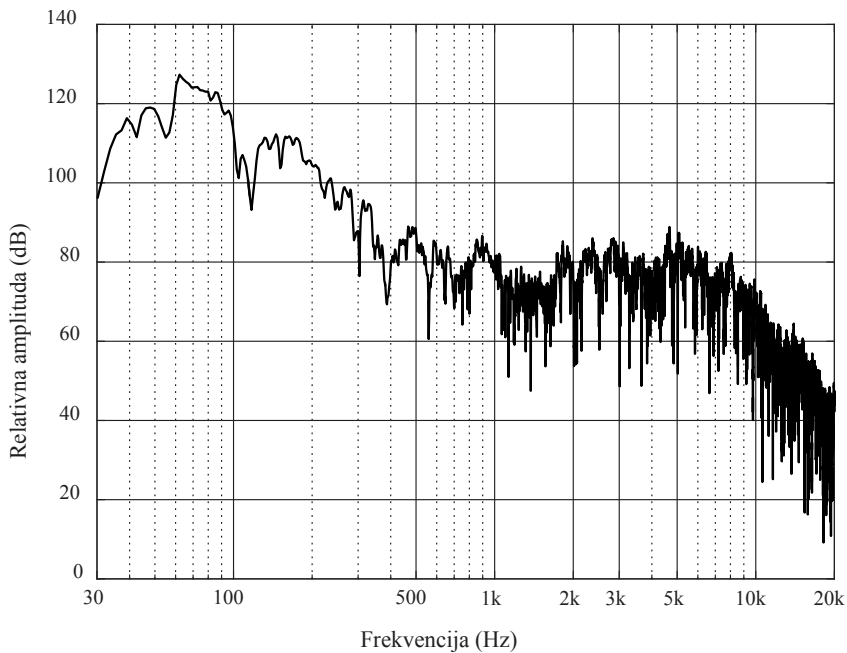
Slika 7. Spektralni prikaz zvuka trombona

Spektralni prikaz doboša dat je na slici 8. Možemo videti da je glavina spektra u opsegu od oko 200Hz–800Hz. U spektru se ne mogu uočiti harmonici, već je energija podeljena na širi frekventijski opseg. Za razliku od prethodnih primera spektralne komponente nisu grupisane u alikvotni niz.



Slika 8. Spektralni prikaz zvuka doboša

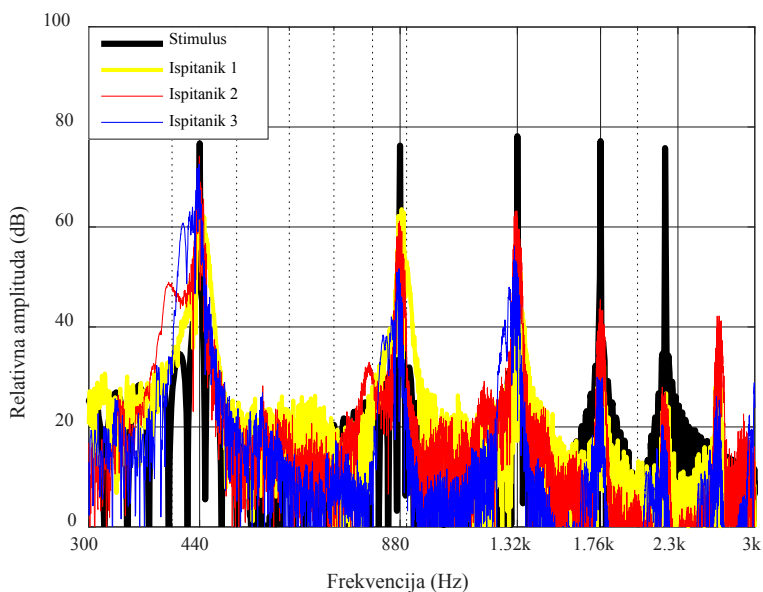
Slika 9. prikazuje spektar velikog bubnja. Najveći nivo energije uočljiv je u opsegu od 30Hz–100Hz. Ne postoji struktura alikvotnog niza spektralnih komponenti, već je energija ujednačenije raspoređena na kompletan frekvencijski opseg. Rezultati analize pokazali su da svi ritmički instrumenti (instrumenti bez određene apsolutne visine tona), u sastavu simfonijskog orkestra, u svom spektru nemaju alikvotni niz prostih zvukova, već su oni raspoređeni slučajnom (random) distribucijom.



Slika 9. Spektralni prikaz zvuka velikog bubnja

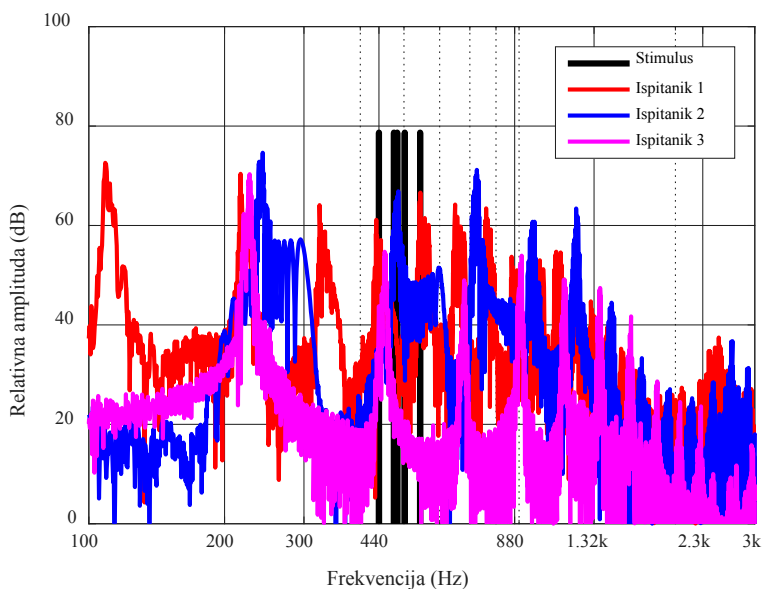
4.2. Spektralna analiza testova intoniranja

Na slici 10 dat je spektralni prikaz testa intoniranja u kome je stimulus veštački generisan kompleksan zvuk sastavljen od prvih pet harmonika alikvotnog niza, kao što je opisano u poglavlju 3.2. Od 10 ispitanika, svih 10 ponovilo je zadatak apsolutnu visinu tona koja je jednaka prvom harmoniku (440 Hz). Zbog bolje vidljivosti rezultata, prezentovani su odgovori 3 ispitanika.



Slika 10. Spektralni prikaz testa intoniranja broj 1.

Slika 11. prikazuje spektar testa intoniranja broj 2. U ovom testu ispitanicima je reprodukovan stimulus sastavljen od 5 veštački generisanih harmonika sa slučajnom distribucijom, kao što je opisano u poglavlju 3.2. Od ukupno 10 ispitanika, svih 10 dalo je različite rezultate. Zbog bolje vidljivosti rezultata, prezentovani su odgovori 3 ispitanika.



Slika 11. Spektralni prikaz testa intoniranja broj 2.

4. ZAKLJUČAK

Na osnovu prezentovanih rezultata možemo zaključiti da melodijski instrumenti u svom spektru imaju alikvotni niz prostih zvukova (harmonika) koji nedvosmisleno utiče na percepciju apsolutne visine tona, što je dokazano testom intoniranja broj 1.

Kod ritmičkih instrumenata ne postoji alikvotni niz harmonika, već su oni raspoređeni slučajnom distribucijom. Slučajna distribucija harmonika pobuđuje više *multi-peak* neurona različitih centralnih frekvencija istovremeno, što kod slušaoca stvara nesigurnost i nemogućnost percepcije apsolutne visine tona, što je dokazano testom intoniranja broj 2.

Kompleksnim zvukom, koji se sastoji od alikvotnog niza harmonika, pobuđujemo jedan *multi-peak* neuron sa više frekvencija istovremeno, i na taj način kod slušaoca stvaramo osećaj apsolutne visine tona.

Literatura:

- Andrew, J. Oxenham. *Neural Coding and Perception of Sound*. 2005. Harvard: MIT Division of Health Sciences and Technology.
- ANSI *American National Standard Acoustical Terminology*. 1994. NewYork: American National Standards Institute.
- Chao, He. and Laurel, J., Trainor. 2009. Finding the Pitch of the Missing Fundamental in Infants. *The Journal of Neuroscience*; Vol. 29, No. 24, pp. 7718–7722.
- Daniel, Bendor. 2011. Understanding How Neural Circuits Measure Pitch. *The Journal of Neuroscience*; Vol. 31, No. 9, pp 3141-3142.
- Dante, R. and Chialvo, Chicago. 2003. How we hear what is not there: A neural mechanism for the missing fundamental illusion. *Chaos*; Vol. 13, No. 4, pp. 1226-1230.
- Ella, Striem-Amit. Uri, Hertz. and Amir, Amedi. 2011. *Extensive Cochleotopic Mapping of Human Auditory Cortical Fields Obtained with Phase-Encoding Fmri*. *PloS One*. Vol. 6, No. 3, e17832, (Edited by Hans, Op, de Beeck.).
- Jennifer, K. Bizley. and Kerry, M. Walker. 2010. Sensitivity and Selectivity of Neurons in Auditory Cortex to the Pitch, Timbre, and Location of Sounds. *The Neuroscientist*; Vol. 16, No. 4, pp.453-469.
- John, Edward, Hall. and Arthur, C. Guyton. 2011. *Medical Physiology, Twelfth Edition*. Saunders.
- R. D. Patterson., K. Robinson., J. Holdsworth., D. McKeown., C. Zhang. and M. Allerhand. 1992. *Complex Sounds And Auditory Images*. England: Cambridge. MRC Applied Psychology Unit.
- Robert, J. Zatorre. 1988. Pitch perception of complex tones and human temporal-lobe function. *Acoustic Society of America*; Vol. 84, No. 2, pp. 566-572.
- Richard, M. Warren. 2008. *Auditory Perception, Third Edition*. England: Cambridge University Press.
- Xiaoqin, Wang. 2010. *The Harmonic Organization of Auditory Cortex*. The Neurphysiological Bases of Auditory Perception. pp. 211-222, (Edited by Enrique, A. Lopez-Poveda. Alan, R. Palmer. Ray, Meddis.). New York: Springer. London: Heidelberg.

Marko P. Janković

Dejan G. Ćirić

ANALYSIS OF ALIQUOT STRUCTURE OF SOUND OF SYMPHONY ORCHESTRA INSTRUMENTS AND ITS IMPACT ON FORMING THE PITCH

Summary

Sound of symphony orchestra instruments, in technical terms, represents a complex sound consisting of a number of harmonics (sine waves, aliquots, partials). Their number, distribution, amplitude and envelope directly affect the formation on unique sound timbre of instruments.

By developing computer technique and digital signal processing (decomposition, graphical data representation, synthesis, filtering, effects), it has become possible to examine in an entirely new way the elements causing different types of emotions and perceptions of a listener when listening a musical composition.

In this paper, a spectral analysis of various symphony orchestra instruments is done. Focus is on harmonic structure of sound generated by different instruments and its impact on forming the pitch. By using digital signal processing, complex sounds of similar harmonic structure (that can be adaptively changed) are generated. Based on the results, it is determined which of instruments have the aliquot series (regular distribution of harmonics).

Key words: Complex sound, harmonics, pitch, spectral analysis, aliquot series.

УДК 784.9:371.3 **Body percussion техника**

BODY PERCUSSION У НАСТАВИ СОЛФЕЂА

Милица В. Јовановић

Универзитет у Нишу, Факултет уметности

E-mail: milica.jovanovic37@yahoo.com

Сажетак

Интеграција традиционалног и савременог приступа музичкој настави може бити од велике помоћи у превладавању препрека са којима се ученици суочавају у оквиру наставе солфеђа. Један у низу ефикасних педагошких приступа учењу ритмичких образаца јесте такозвана *Body percussion техника* – тело као удараљке. На овај начин, савладавање ритмичке проблематике одвија се на много различитих сензорних нивоа. *Body percussion техника* у солфеђу представља праксу употребе тела и покрета са циљем разумевања и читања основа ритмичког језика. Однос покрета и гласовне артикулације посматран са педагошког становишта истиче се као важан сегмент у процесу учења, когнитивној стимулацији, развоју социо-емоционалних и психомоторних вештина. У том контексту у раду ћемо размотрити једну од иновативнијих метода данас, шпанског аутора, музиколога Ф. Х. Ромеро-Наранхоа (*Francisco Javier Romero-Naranjo*) – БАПНЕ методу (*BAPNE method*). Метода је првобитно имала за циљ развијање вишеструких интелигенција кроз перкусију тела, док сама методологија почива на коришћењу различитих дисциплина, чија почетна слова формирају акроним БАПНЕ, а то су: Биомеханика, Анатомија, Психологија, Неурологија и Етномузикологија (*Romero-Naranjo et al., 2014*). БАПНЕ методу приказаћемо у контексту образовног предлога за сам процес наставе солфеђа.

Кључне речи: солфеђо, метода, БАПНЕ, покрет, перкусија тела.

1. УВОД

Прва половина 20. века представља период настанка методичких и дидактичких постулата на пољу музичке педагогије¹. Свака метода одликује се суштинским дидактичким карактеристикама које су повезане са ритмичким, мелодијским и хармонским аспектима и кретањем тела и организује своје активности око теоријских основа које су више или мање специфичне и аргументоване. Богатство које представља свака методологија, посебно када је потврђено практичним искуством у образовању, може бити веома значајно наслеђе за развој музичког учења. Док су се професионални музичари у Србији с краја деветнаестог и у двадесетом веку трудили да осмисле најтачнији, најпрактичнији начин музичког образовања, дотле су се у Западној Европи педагози бавили атрибутивним поступцима, проширивали су постојеће

¹ Карл Орф (*Carl Orff*), Золтан Кодал (Zoltán Kodály), Емил Жак Далкроз (*Émile Jaques-Dalcroze*), Едвин Гордон (*Edwin Gordon*), Едгар Вилемс (*Edgar Willems*), Морис Мартено (*Maurice Martenot*) итд.

системе тиме што су се концентрисали на субјект, односно, дете. Дете је у центру сваке педагошке методе. У савременој педагошкој пракси све више смо сведоци тенденције увођења иностраних педагошких немусичких метода у домаћи модел музичког образовања. Интеграција традиционалног и савременог приступа музичкој настави може бити од велике помоћи у превладавању препрека са којима се ученици суочавају у оквиру наставе солфеђа.

1.1. Перкусија тела

Један у низу ефикасних педагошких приступа учењу ритмичких образаца јесте такозвана *Body percussion* техника – тело као удараљке. На овај начин, савладавање ритмичке проблематике одвија се на много различитих сензорних нивоа. Перкусија тела, јесте уметност ударања тела како би произвели различите врсте звукова у дидактичке, терапеутске, антрополошке и друштвене сврхе. *Body percussion* техника у солфеђу представља праксу употребе тела и покрета са циљем разумевања и читања основа ритмичког језика. Однос покрета и гласовне артикулације посматран са педагошког становишта истиче се као важан сегмент у процесу учења, когнитивној стимулацији, развоју социо-емоционалних и психомоторних вештина.

У том контексту у раду ћемо размотрити једну од иновативнијих метода данас, шпанског аутора, музиколога Ф. Х. Ромеро-Наранхоа (*Francisco Javier Romero-Naranjo*) – БАПНЕ методу (*BAPNE method*).

2. БАПНЕ МЕТОДА (BAPNE METHOD)

Метода је првобитно имала за циљ развијање вишеструких интелигенција кроз перкусију тела, док сама методологија почива на коришћењу различитих дисциплина, чија почетна слова формирају акроним БАПНЕ, а то су: Биомеханика, Анатомија, Психологија, Неурологија и Етномузикологија (*Romero-Naranjo et al., 2014*). Коришћење тела у целини може допринети дефиницији новог приступа предмету Солфеђо. Путем психомоторне координације и дисоцијације, употребе латералности и замишљеног, говорени, рецитовани и певани глас, извршна функција, пажња, концентрација и краткорочна и дугорочна меморија се стимулишу и побољшавају.

Опис концепта вишеструке интелигенције појављује се први пут 1983. захваљујући истраживању психолога Хауарда Гарднера (*Howard Gardner*). Главни концепт његове теорије, према мишљењу Куарела и сарадника (*Quarello et al., n.d*), јесте веровање да интелектуални капацитет појединца никада није повезан само са нечијом интелигенцијом у нумеричкој процени. Свака особа има ограничен опсег способности и могуће их је раздвојити и класификовати у осам области. Стога, према класификацији Гарднера

постоји осам интелигенција: лингвистичка, логичко-математичка, просторна, музичка, телесно-кинестетичка, интерперсонална, интраперсонална и натуралистичка интелигенција. Веома је важно нагласити да свака особа у свом субјективном искуству има тенденцију да развије нека од ових подручја више од других, с тим да се мање развијена подручја могу побољшати одговарајућом дидактичком стимулацијом и неким специфичним вежбама.

Ромеро Наранхо и сарадници 2014. године издвајају три главна елемента који се налазе у основи БАПНЕ методе: ритам, перкусију тела и песму, као средство друштвене интеракције.

Ритам је у самом центру перкусије тела. Концепција ритма у методи БАПНЕ има етнографски карактер. Процес кретања тела није исти у свим културама, већ се разликује по географским подручјима. Учење у кругу представља форму учења која се обично користи у Африци.

Људско тело и глас су били главни музички инструменти примитивног човека, који је открио да може изразити своја осећања кроз тело и глас. Глас и звуци произведени кроз њега, без обзира да ли су мелодични или не – као што су мрмови, крици, говор, дука, гутурални ефекти и друго – резултат су те акције изражавања емоција и осећања. Певање је основа одговарајуће стимулације обе церебралне хемисфере. БАПНЕ метода, супротна је перкусији са позадинском музиком, у којој субјект не пева, али обавља кореографију на канонизованој мелодији (Romero-Naranjo *et al.*, 2014). Са неуролошког становишта познато је да док је у позадини музика и врши се перкусија тела, то утиче само на један део емоционалног стања, без когнитивне стимулације. Важност певања, слушања, покрета уз ритам уз који се пева посебно је значајна за пажњу, концентрацију и памћење ученика.

Наше тело је музички инструмент и, мада можемо користити било који део, најчешће коришћени делови су руке, стопала, бутине, колена и труп. Основни покрети укључују дланове, покрете стопалима, прстима и ударање различитих делова тела.

Међутим, БАПНЕ перкусија тела иде даље, јер укључује звук удара на сопственом телу, на туђем телу, и коришћење других објеката, као што су столице, штапићи, шишарке, конзерве, столови, комади папира, итд. и користи кретања тела као што су пљескање, звиждукање, клизање прстију и руку и сл. Бројни аутори истичу да промене у начину кретања могу довести до промена у психи, промовисању физичког и емоционалног здравља. Из ове тврдње можемо установити да је то начин утицања на ментално кроз физичко.

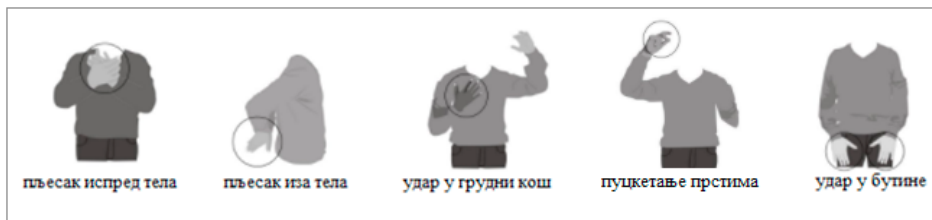
Први корак у идентификацији наставне методе повезане са употребом тела састоји се у предлогу алтернативног начина перципирања ритмичких јединица различитих ритмичких врста. У БАПНЕ методи за ове сврхе користимо доње екстремитете повезане са геометријским фигурама. Замишљајући геометријску фигуру испред себе, ученик усмерава стопала

под угловима фигуре и на тај начин изводи кореографију везану за ритам и типичне акценте сваког музичког метра. У БАПНЕ методи ритам се учи кроз геометријске фигуре како би ученици могли да визуелизују и разумеју поставку тела у простору.



Слика 1. Поставка стопала

За поједино вежбање у истраживању које се односило на перкусију тела као дидактички елемент, аутор ове методе осмислио је посебни елемент перкусије тела за сваку ритмичку вредност: за четвртину нотне вредности пљесак (испред или иза тела) или удар у грудни кош, за осмину пуцкетање прстима са изменама руку или удар у грудни кош са изменама руку, за шеснаестинску нотну вредност удар у бутине са изменама руку (Conti & Romero Naranjo, 2015).



Слика 2. Елементи перкусије тела – покрети рукама

БАПНЕ метода подржава различите облике учења покрета: кружну координацију, имитацију, обрнуту реакцију и сигнализацију. Сви ови облици заснивају се углавном на ВАК моделу (учење је визуелно, аудиторно и кинестетичко), јер је стимулација основно средство перкусије тела. Стимулисање мозга повременим уклањањем моторичких или мелодијских делова развија различите врсте пажње: фокусну, одрживу, подељену, наизменичну и уз све то развија се унутрашњи музички слух. Цветковић (2015) истиче развој музичког слуха као основу свих музичких активности и један од примарних

задатака музичке наставе. Такође, сматра да у самом наставном процесу треба настојати ка што већем богаћењу фонда музичких утисака, чиме се директно утиче на степен развијености унутрашњег музичког слуха.

2.1. Вежбања према БАПНЕ методи (BAPNE method)

У примени ове методе потребно је бити упознат са техничким и просторним захтевима који се односе на педагогију покрета. Активности које су развијене методологијом БАПНЕ утврђују конкретне просторне потребе, и то због разлике у позиционирању у различитим вежбама или у самој активности (Bango-Melcón *et al.*, 2016). Директива у архитектури дечјих соба, вртића, учионица основног и средњег образовања утврђује 1,5 м² по особи за учионице, 2 м² за вртић и 5 м² по особи за друге просторије (теретана, лабораторије, библиотека).

За добар развој когнитивне стимулације важно је пратити неке специфичне аспекте које истиче аутор методе, а то су: Да бисмо стимулисали различите мождане хемисфере (десну и леву) покрети и активности се морају мењати и састојати из комбинација левог и десног, горњег и доњег, предњег и задњег дела тела. Препоручује се да се сви ударци у грудни кош изводе у центру, као и да се руке никада не укрштају. Бочно кретање руку такође није адекватно (Romero-Naranjo, n.d).



Слика 3. Покрети руку

Наставницима се предлаже стајање поред особе коју подучава, никад испред, пошто је њихово запажање инверзно. На неуролошком нивоу стимулишу се неурони огледала што омогућује велику вероватноћу успеха у првом извршењу активности уколико су покрети исправно посматрани пре изведбе.

За изградњу добро структурисане вежбе, морамо размотрити: употребу кретања тела и перкусије тела и променљиво присуство јаких и слабих метричких акцената, различитих ритмичких и мелодијских образаца и употребу занимљивих „модерних популарних” фонема (Conti & Romero-Naranjo, 2015).

Предлаже се учење у секвенцијалном облику. Према степену способности ученика, вежбања се могу комбиновати са употребом обавезне структуре стопала. Сврха практично свих активности БАПНЕ методе јесте рад кратког

трајања, у просеку приближно 3 минута. БАПНЕ се може користити у сваком узрасту, од детињства до одрасле доби и старости. Вежбе за сваку од ових група посебно се осмишљавају и спроводе у зависности од психомоторног развоја примаоца.

Пример 1:

Опис вежбе: Ученици су распоређени у круг. Процес учења је имитација предводника активности/наставника. Вежба је структурирана у три низа, односно, три секвенце. Сваки низ, или секвенцу, додељује наставник сваком ученику или делу групе. Сваки низ мора да се понови најмање 10 пута, пре него што се одреди следећи. Прва секвенца назива се „Шаблон перкусије тела” и додељује се свим ученицима. Овај низ је дужине 1 такта. Перкусија тела не зауставља се до краја вежбе. Ритмичке фигуре које се користе су четвртина и осмина ноте:



Слика 4. Прва секвенца „Шаблон перкусије тела”

Прва доба: удар десном руком по средини грудног коша (четвртина)

Друга доба: пљесак длановима испред тела (четвртина)

Трећа доба: наизменични удар леве и десне руке по средини грудног коша (две осмине)

Четврта доба: пљесак испред тела (четвртина).

У другој секвенци укључује се говор, она је додељена свим ученицима и траје један такт. У складу са елементима перкусије тела, ученик изговара „ДУМ” са ударом у грудни кош, и „КА” са пљеском.



Слика 5. Друга секвенца „Шаблон перкусије тела”

Следећа секвенца додељује се ученицима засебно. Доделом нове секвенце престаје шаблон говора, али се не нарушава шаблон перкусије тела из прве секвенце. Трећа секвенца подразумева придруживање мелодијског шаблона. Ова секвенца траје један такт. Фонема „дум” имитира звук гитаре.

Прва доба: две осмине

Друга доба: једна осминска пауза и осминска нотна вредност

Трећа доба: две осмине

Четврта доба: четвртина.



Слика 6. Трећа секвенца „Мелодијски шаблон“

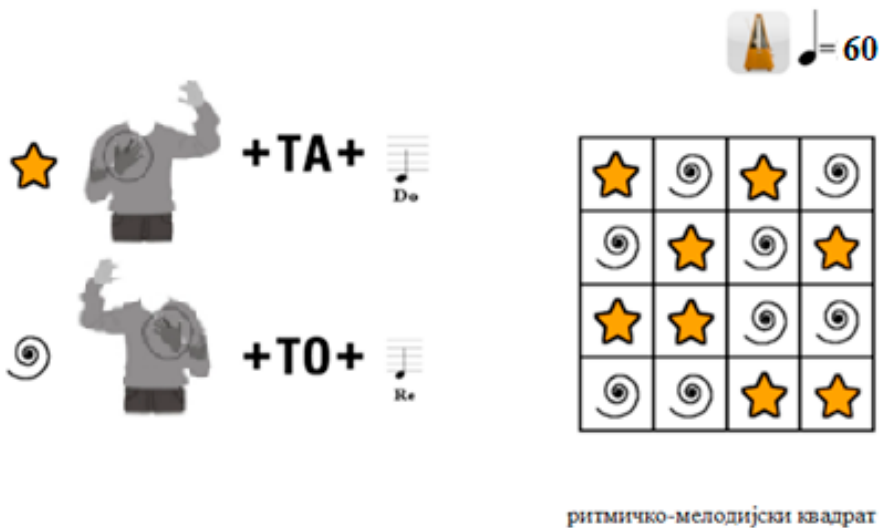
Изградња ове вежбе је секвенцијална: она почиње покретом тела приказаним у шаблону перкусије тела. Ударац у грудни кош и пљесак длановима дају наизменично присуство јаких и слабих акцената. На првој и трећој доби ученик удара рукама о грудни кош, осећајући четвртински или осмински пулс у телу и на телу. На другој и четвртој доби импулс је „ван тела” са пљеском длановима.

Друга секвенца названа говорни шаблон ритмички је истоветна са првом. На овај начин ученици се постепено навикавају на симултани покрет тела и гласа. Спајање ритмичке окоснице и говора је први корак у свакој вежби према методи БАПНЕ. Конкретно, фонема „ДУМ” стимулише перцепцију вокалних вибрација у грудима, док је „КА” стимулација непца. Постоји чак и мнемоничка предност удруживања гласа и тела. Секвенца мелодијског шаблона представља везу између певања и перкусије тела. Осим тога мелодијска секвенца може садржати одређену проблематику из области мелодике, као што је то случај са овом вежбом (скок у пети ступањ навише, интервал квинте).

Употреба ономаатопејског звука и имитација музичких инструмената чини активност пријатнијом и лакшом за праћење. Степен пажње групе одржава се употребом фонема на које ученици нису навикнути у свакодневном говору (Јовановић, 2018).

Пример 2:

Следеће вежбање настало је по узору на вежбања Алберта Куарела (Alberto Quarello) са сврхом стимулације просторно-вокалних и визуелно-вокалних елемената (Quarello *et al.*, n.d).



Слика 7. Стимулација просторно-вокалних и визуелно-вокалних елемената

Ова вежба подразумева секвенцијални рад, при чему прва секвенца обухвата ритмички аспект кроз перкусију тела, друга секвенца наглашава вокални акценат (та/то слог) у односу на моторичку координацију, док трећа секвенца подразумева варијацију вокалне интонације (на два тона) у односу на кретање и координацију оба аспекта.

Опис вежбе: ова вежба одвија се са групом ученика. Они ће стати испред табле или екрана на коме ће бити приказан музички квадрат. Први корак је сугерисање константног осећаја за ритам употребом метронома (сугерисан темпо: четвртина = 60); други корак је кретање тела по четвртинским нотним вредностима, кретање у десно, затим улево. Када је моторика усаглашена пролази се кроз све три секвенце.

У првој секвенци импулс горњих екстремитета повезан је са фигуром нацртаном у квадрату, и ово вежбање се понавља приликом кретања у десно и затим улево на свакој четвртини тако да тело креира покрет. У трећој секвенци вокални акценат долази са два слога та/то. У трећој секвенци фонеме имају за подлогу тонове до и ре. Вежбање се може проширити употребом 8×8 квадрата са још два симбола.

Пример 3:

Наредни пример представља вежбање за стабилизацију интервала терце, које се може модификовати у складу са наставним планом и програмом.

Интервал терце

Слика 8. Вежбање за стабилизацију интервала терце

Опис вежде:

Ученици су подељени у две групе А и Б (мушко/женске уколико је могуће) и распоређени један испред другог, као да су пред огледалом. У уводној секвенци свако треба да пронађе своју деоницу и моторичку координацију. У првој секвенци група А чита ноте, док група Б покушава да одговори одржавајући координацију и нумеричке импулсе под контролом. Након тога групе ће заменити улоге. У другој секвенци комуникација се из нумеричке претвара у силабичко извођење по истом принципу као у првој секвенци. У трећој секвенци вежба достиже музички аспект кроз употребу интервала терце у комбинацији са системом моторике.

Када се група креће и пева течно, активност се може модификовати различитим додатним акцијама од стране предводника/наставника, као што су:

- Захтев да зауставе мелодијски или ритмички шаблон
- Захтев слободног кретања по слободном простору у учионици
- Захтев за промене у динамици, темпу, импровизација преко ритмичко-мелодијског шаблона
- Креирање микро група од по двоје ученика по групи, и извођење канона (Conti & Romero-Naranjo, 2015: 2502).

3. ЗАКЉУЧАК

У домаћој наставној пракси настава солфеђа углавном подразумева статично читање, док ученици седе током целог периода наставе. Једини покрет који прати читање нотног текста је гест руке приликом мануелне репродукције ритма (тактирање, куцање, дактилоритмија). Активности представљене у овом раду представљају први корак у правцу интеграције перкусије тела са традиционалним солфеђом, што може допринети динамичи часова и бољем разумевању циљева постављених од стране наставника, те сматрамо да би било корисно примењивати их од самог почетка музичког школовања. БАПНЕ активности промовишу колективизам, способност заједничког певања и савладавања наставних области, међусобног посматрања ученика, рад на нехијерархијски начин (подједнако учешће свих ученика у свим сегментима рада) и осећај подршке од стране ученика из групе/разреда, што води ка јачању многих терапеутских аспеката. Довешће до побољшања координације, равнотеже, финих моторичких вештина, побољшаће дисање, промовисати опуштање и сви ови аспекти заједно побољшаће целокупни психофизички осећај. Оваква врста искуствене методологије, заснована на пракси, може постати мотивациони покретач, с обзиром да су структура и елементи које она поседује ближи ученику и захтевају његово потпуно укључивање у наставни процес. Поред педагошке функције, метода има и терапеутску функцију, доприносећи не само специфичним неуралним функцијама већ и целокупном физичком здрављу. Из наведеног можемо закључити да је приступ музици кроз тело могућ и пожељан педагошки приступ у савременој настави солфеђа.

Литература

- Bango-Melcón P. *et al.* 2016. Dimension analysis and architectural model of BAPNE classroom for pre-school and primary education. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 237, 1284–1290.
- Conti, D. & Romero-Naranjo, F. J. 2015. Singing BAPNE: body percussion and voice as a didactic element. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 197, 2498–2505.
- Цветковић, Јелена. 2015. Иманентни слух и рецепција музике. Ниш: Универзитет у Нишу, Факултет уметности у Нишу.
- Jovanović, Milica. 2018. *Inkluzivni pristup nastavi solfeđa u prvom ciklusu šestogodišnjeg osnovnog muzičkog obrazovanja i vaspitanja*. Niš: Univerzitet u Nišu, Fakultet umetnosti. Neobjavljen Završni rad na Master akademskim studijama.
- Romero-Naranjo, A. A. *et al.* 2014. Therapeutic benefits of body percussion using the BAPNE method. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 152, 1171–1177.
- Romero-Naranjo, F. J. n.d. Fundamentos de la percusión corporal como recurso para la estimulación cognitiva, atención y memoria – Método BAPNE. *Universidad de Alicante, Departamento de Innovación y Formación didáctica*. Dostupno na: <http://hdl.handle.net/10045/44926> [31.01.2018].

Quarello, A *et al.* n.d. Facilitation in learning observed in voice BAPNE method and in circlesongs teaching. *Rome: La Sapienza University, Department of Ethnomusicology*. Dostupno na: <https://web.ua.es/va/ice/jornadas-redes-2014/documentos/comunicacions-posters/tema-3/392121.pdf> [03.02.2018].

Milica B. Jovanović

BODY PERCUSSION IN SOLFEGGIO TEACHING – BAPNE METHOD

Summary

The integration of traditional and modern music teaching approaches can be of great help in overcoming the barriers that students face in solfeggio classes. One in a series of effective pedagogical approaches to learning rhythmic patterns is the so-called Body percussion technique - the body as percussion instrument. In this way, the overcoming of rhythmic problems takes place at many different sensory levels. Body percussion technique in solfeggio teaching is a practice of using body and movement in order to understand and read the basis of rhythmic language. The relation between the movement and the voice articulation observed from the pedagogical point of view is emphasized as an important segment in the learning process, cognitive stimulation, the development of socio-emotional and psychomotor skills. In this context, we have considered one of the more innovative methods of today, the Spanish author, musicologist F. H. Romero-Naranho – BAPNE method. The method was originally intended to develop multiple intelligences through percussion of the body, while the methodology itself rests on the use of various disciplines, whose initial letters form the BAPNE acronym, which are: Biomechanics, Anatomy, Psychology, Neurology and Ethnomusicology (Romero-Naranjo et al., 2014). BAPNE method was presented in the context of an educational proposal for the solfeggio teaching process itself. As a kind of implementation of the presented method in the field envisaged by the curriculum of the initial solfeggio teaching, the paper presents examples that promote the overcoming of certain rhythmic, melodic or rhythmic/melodic problems through the movement and percussion of the body. In addition to promoting the ability of learning together and mastering teaching areas, BAPNE activities enhance the overall psycho-physical feeling, and therefore this method, besides pedagogical, has a therapeutic function. Therefore, we believe that access to music through the body is possible and desirable pedagogical approach in the modern solfeggio teaching.

Key words: solfeggio, method, BAPNE, movement, body percussion.

УДК 792.028.3+792.8/.83

ПОКРЕТ ИЗ ГЛАСА – ГЛАС ИЗ ПОКРЕТА

Марија Кнежевић

Универзитет у Приштини са привременим седиштем
у Косовској Митровици, Факултет уметности Звечан –
Косовска Митровица

E-mail: mrj_radojevic@yahoo.com

Вера Обрадовић-Љубинковић

Универзитет у Приштини са привременим седиштем
у Косовској Митровици, Факултет уметности Звечан –
Косовска Митровица

E-mail: obradovic_vera@yahoo.com

Сажетак

Уметничко истраживање узајамног односа гласа и покрета почива на практичном искуству у интерпретацији стиха и новооткривеном покрету потеклом и провоцираном из поља стиха.

Метода декомпоновања текстуалног садржаја овде подразумева да се од оригиналне верзије текста задрже само вокали на местима где се они и налазе. Вокалима се могу изразити примарне емоције, оне које су нам урођене (страх, бес, туга, радост, гађење, изненађење, презир). Онеобичним, деконструисаним, поетским, епским текстом настојимо да остваримо ново поимање и рецепцију оригиналног текста кроз сублимисани покрет и глас. Симбиотичким спајањем гласа и покрета покушавамо да освестимо прикривени садржај стиха, како бисмо истакли емотивни набој, а не вештину глумачког изговарања текста.

Циљ нашег рада јесте да се звучним манифестацијама аудитивна перцепција и рецепција постави у равноправан положај са визуелном и да се ритмичка кретања тела подстакну и поткрепе ритмичким трансформацијама гласа.

Педагошки циљ је да развијањем овог истраживања у будућности и добијеним резултатима у раду са студентима освестимо извођење емотивног набоја који нуди стих или било који други текст, а пре свега приступајући томе кроз својеврсну комбинацију издвојених вокала и покрета, плеса.

Кључне речи: глас, покрет, стих, емоција, ритам, *Смрћ мајке Јујевића*.

1. ПРОБЛЕМ „МАТЕМАТИЧКИХ ПРАВИЛА” УСВАЈАЊА СТИХА

На трећој години на основним академским студијама глуме – бавећи се у педагошком раду различитим облицима стиха (дечја поезија, сонет, песма у прози, народна епска песма, антички стих) – уочавамо изванредан отпор студената када је у питању утврђена техника обраде стиха у интерпретацији. Претпоставка је да отпор своје исходиште има у одређеним правилима која

би требало доследно поштовати и на којима се традиционално инсистира. Када кажемо правила, мислимо на класичну анализу, било ког текста, која подразумева: одређивање пасажа и пасажних кругова, блокова, логичких акцената, критичних тачака, дикцијских фигура (климакса, антиклимакса, контраста), места за узимање ваздуха, цензура, говорних константи као акустичких феномена (интензитет, гласност и интонација, темпо и ритам говора као и пауза).¹ Како бисмо објединили све горепоменуте говорне радње, употредићемо већ устаљен студентски (донекле пејоративни) израз „математичка правила”, који најбоље дефинише њихов отпор. С друге стране, сматрамо да су наведена правила од изузетне важности на путу ка истинитости и уверљивости у интерпретацији било ког текста, заправо она су темељ на коме почива наше истраживање и не нудимо њихово напуштање, али им додајемо особену ритмичку игру с вокалима, који су већ постојећи у изворном тексту.

Још од времена Аристотела у позоришту је превасходно битна радња; углавном очекујемо да се у позоришту нешто дешава, да се развија одређена прича. Када је у питању поезија, дешава се чин говорења – на то је сведен сав спектакл, да је говор упризорен. Упризорити говор значи открити га и показати као таквог, као делатност стварања значења, а не као готово значење.²

Услед напамет научног текста, често се превиди богатство унутрашњег садржаја које текст собом носи. Досадашња и уобичајена интерпретација стиха подразумева, да глумац – у нашем случају, студент основних студија глуме – садржај освоји и емотивни набој пласира на начин који је унапред задат. Тај начин нуди проширење гласовних могућности, инсистирајући на интензитету, моћи и снази говорне радње али остајући у оквирима горепоменутих правила. Инсистира се на томе, да код интерпретације стиха, осим јасно дефинисане, утврђене, прецизне говорне радње, која (уколико је остварена у својој пуноћи) преноси догађаје и емоције, нема никаквих додатних спољашњих манифестација радње. Мимика и гест су у потпуности искључени. Тело је готово сасвим пасивно, мирује. Телесна експресија се не користи или се то чини минимално. Отуда, стиче се утисак да је тај познати устаљени модел узрок спутаности којим се доводи до скривања иза задате форме и производи недовољно понирање у емотивне процесе изазване радњом и односима препознатим у анализи текста. Постављамо питање на који начин би се могао оживети емотивни набој који би довео до прецизне говорне и физичке радње и истинитости у сценској интерпретацији, инсценацији. Доживљавање глумачке интерпретације уско је повезано са акустичким квалитетима као и са телесном вештином и експресијом

¹ Видети: Ђорђевић, Бранивој. (1996) *Елементи дикције*. Београд: Универзитет уметности.

² Видети: Растегорац, Иван (1974) *Поезија и сцена*, Београд: Центар за културу и уметност радничког универзитета „Ђуро Салај”.

глумца – зато им овде придајемо равноправан положај. Сматрамо да би се догодила и позитивна промена мотивације за учење и извођење стиха уколико би се прихватио активан глумачки хабитус.

2.0. КАКО ДО НОВЕ ИНТЕРПРЕТАЦИЈЕ СТИХА?

Данашњем студенту глуме морамо понудити могућност да на класичном темељу гради нови облик интерпретације стиха, ослобођен стега класичне форме (али без напуштања исте), с могућношћу испитивања и померања граница сопственог тела и гласа. Реч је о новом облику глумачког казивања стиха, који у својој крајњој инсценицији не подразумева одбацивање традиционалног дикцијског у грађењу говорног – сматрајући га превазиђеним изразом који не припада савременом животу – већ се на њега природно надовезује, а сценска димензија са својом класичном вредношћу тиме не бива искључена, већ само надограђена. Тачније, новије везе позоришта и поезије, продукују потребу изласка из устаљеног система по коме је до сада учена и преношена анализа стиха. Тиме бисмо креирали простор који би отворио могућност да не напуштамо класичну технику обраде стиха, али да смо у њему једновремено и једнако иновативни.

Емил Жак-Далкроз (Émile Jaques-Dalcroze, 1865–1950) музичар, реформатор игре и теоретичар покрета 20. века, славни творац еуритмике, кроз експериментални рад трагао је за решењем како „да се студенти оспособе да преобразе музику у покрет“. (Рапајић, 2018:120). Наш поступак је, у одређеном смислу, инспирисан Жак-Далкрозовом идејом транспоновања музике у покрет, с том разликом да музику замењујемо говором и стихом, где они постају особена „музичка“, односно ритмичка партитура за извођење покрета. Према схватању Жак-Далкроза ритам је елемент који изазива спонтану реакцију физичке природе – покрет.³ Ми ћемо трагати за ритмом и мелодијом у материјалу стиха, као и његових издвојених сугласника и вокала. Жак-Далкроз бележи: „Одређеним образовним средствима потиснути нервне и интелектуалне ограде што пријече да се организам препусти контроли гласбених ритмова те поучити тај организам једнодушном титрању значило би ослободити импулсе тако дуго заробљене механичким вјежбама што су гушиле нагонско надахнуће људскога рода; штовише, значило би то идеализирати наше физичке и оживјети наше духовне силе те тако најавити рођење емоционалније и животније гласбене умјетности.“⁴ Из нашег досадашњег педагошког искуства, а у сагласју са Жак-Далкрозовим промишљањем, настојимо да се усмеримо и приближимо идеалу – ка емоционалнијој и животнијој педагогији глуме и глумачкој уметности.

³ Видети: Jaques-Dalcroze. (1995) *Glazba i plesac*. Zagreb: Naklada MD.

⁴ Ibid. 39.

Покушаћемо да методом декомпоновања текстуалног садржаја дођемо до аутентичног, музикалног, поетског говора у стиху, који ће бити произведен, односно подржан гестом, сценским покретом или плесом. Прихватимо и истичемо идеју да су и сама тела кадра да *иријоведојају и декламују*, да у своју телесну схему глумци посредно усвајају садржај стиха, као што с друге стране „живи облик представе⁵ оптерећује тело: оно ствара ставове, покрете и држање који не могу бити у целини садржани у говору”. (Bernar i Voeš, 2010:442). Усудићемо се да претпоставимо да је наш приступ „иницијално иновативан, инвентиван, стваралачки, говор”, који негује говорени, а хабитусом освојен проживљени стих и даје позоришној стварности једну нову димензију стиха који се органски „уписује” у плесни израз и с њим сједињује, како би био прооцењан и репрезентован целим глумчевим бићем.

„У потрази за аутентичним глумачким изразом, извођач трага за одговором шта је емоција и како је изразити на сцени. Поставља се питање да ли емоционални израз на сцени настаје као последица менталне акције, да ли физичке или као њихова комбинација. Глумци такође имају потребу да овладају фазама рада свог менталног и физичког израза како би постигли истинску емоцију.” (Прпа Финк, 2017:138). Мишљења смо да се код глумца емоционално памћење⁶ и емоционални израз постижу лакше када се комбиновано делује кроз садејство менталне и физичке акције. Односно, уколико покрету приступимо као средству које на нивоу телесног може да еманира афективне садржаје из несвесног – тада постижемо неопходну повезаност емоционалног памћења и глумачке акције. У контексту тога, у циљу глумачког учења текста са ангажовањем емотивног дела личности – уводимо нов термин који преузимамо из енглеског језика, јер најбоље илуструје циљ коме тежимо: *learn by heart*.⁷ Фраза *by heart* се у енглеском користи искључиво идиоматски у значењу „научено тако да се може рећи из меморије”⁸ (CALD: 721), а што се у српском углавном преводи као (научено) „напамет”. Међутим, можемо да говоримо и о дубљем значењу синтагме *by heart*, посебно када се узме у обзир да у енглеском постоји синонимна идиоматска фраза *by rote*, која се дословно односи на механичко учење напамет без разумевања⁹ (CALD: 1342), дакле са негативном конотацијом. Имајући у виду да сваки облик учења подразумева и разумевање, могло би да се говори о идиому *by heart* и у извесном методолошком контексту. Дубља симболика овог израза, односно лексичке одреднице *heart* („срце”)

⁵ Овде се појам представе односи на представу тела, а не на позоришну изведбу. (прим. В.О.Љ.)

⁶ Појам емоционално памћење у технику глуме увео је К.С. Станиславски (Константин Сергеевич Станиславский, 1863–1938).

⁷ У глумачко учење текста термин *learn by heart* уводи Вера Обрадовић-Љубинковић.

⁸ Cambridge Advanced Learner’s Dictionary. Colin McIntosh (ed.). Cambridge/New York: Cambridge University Press, 2013. (У даљем тексту CALD) Превео (за ову прилику) са енглеског: Ведран Цвијановић.

⁹ Ibid: 1342. Прев. Ведран Цвијановић

има сасвим јасне емотивно-сензуалистичке конотације, те је сам овај појам представљао темељ романтичарског схватања поезије и стваралачког процеса.¹⁰ Хипотетички, у конкретно методолошком смислу учење стихова или прозних текстова „срцем” (*by heart*) подразумевало би, наравно, не само напор да оно што се учи пређе у дугорочну меморију, већ да процес учења најпре подразумева проосећано значење и смисао тога што учимо. У сличном смислу је писао и Јохан Готфрид фон Хердер (Johann Gottfried von Herder, 1744–1803), који је крајем 18. века у науку о књижевности увео херменеутички појам „уосећавања” (*Einführung*), под којим је подразумевао текстолошки посредовано духовно транспоноване у осећања и мисаони ток аутора чији текст се тумачи.¹¹

Сматрамо да би се у глумачком процесу постигло учење (касније извођење) стиха на начин који дефинишемо као *learn by heart*, односно да би се достигло глумачко *уосећавање* стиха у самом процесу усвајања – неопходно је укључити покрет, који ће бити директна спона између исказаног садржаја и емоционалног доживљаја и памћења истог. Намера нам је да откријемо облике истраживања гласом из покрета и покрета из гласа који се у међудејству поткрепују, али и развијају везе како у когнитивној, тако и у емотивној сфери индивидуе.

Поређаћемо садржајне елементе по њиховој важности и задати им у новој обликованости особени значај који има глас у симбиози са покретом. Та промена, иницирана драмском потребом, заправо је покушај да се целим хабитусом сценски речито а без речи делује, да се освести когнитивно усвајање и развије нов перформативни језик у извођењу стиха. Нов сценски језик би требало да наговештава могућност померања граница од класичног ка савременим тенденцијама, да постане неопходан за разумевање позоришне стварности и њеног савременог израза.

Исходиште говорног уметничког обликовања требало би да буде дубоко понирање у срж главне мисли и њено значење. Задатак је да се пронађу сви они елементи који се у њој преплићу, пронаћи тежиште односа тих елемената, открити њихове тананости и разгрнути слојеве стварности у тумачењу, преношењу мисли.¹² Већина глумаца сматра да се задатим логичким акцентима исцрпљује сав интимни живот текстова и да је то један од разлога зашто њихова емотивност не долази до гледалаца у смислу постигнућа да и гледалац осећа и доживи исто што и глумац. Такође, постоји проблем са функционисањем гласова тј. вокала у служби значења, нарочито када је у питању интерпретација народних епских песама и античких монолога. Произведене гласове, односно вокале, у овом нашем поступку, третирамо као тонове који комбиновањем формирају особен „музички” материјал и

¹⁰ Ibid. Прев. Ведран Цвијановић

¹¹ Ibid. Прев. Ведран Цвијановић

¹² Видети: Gavella, Branko. (1967) *Glumac i kazalište*. Novi Sad: Sterijino pozorje.

делују на кинетичку енергију тела. „По својој природи тон означава ‘кретање’. Осциловање представља карактеристично кретање тела на обе стране почетног равнотежног положаја (клатно, затегнута жица, гласне жице, ваздух у којем се простире звук). Кроз тај процес, наизменично, потенцијална енергија тела прелази у кинетичку и обрнуто.”¹³ (Јовић-Милетић, 2012:201). Мелодијске особине вокала оживљавају доживљеним садржајем празне схеме говорних мелодија, и захтевају обраћање посебне пажње, не само у смислу прецизно импостираног, отвореног изговора вокала, већ управо емоција, јер вокали собом носе изванредно емоционални набој. Вокалски квалитети нарочито добијају на значењу у вези са симболиком која се у њима крије, али у интерпретацији стиха бивају готово занемарени, што даље упућује на то да више добијају на својој граматичкој функцији у служби реченице него што добијају на својој уметничкој истини, која нас, као глумце и гледаоце једино и занима. Према мишљењу Бранка Гавеле (1885–1962): „У графички фиксираном говору настаје тупо и глухо изједначење свију елемената. Тек живи говор с цијелом својом флексибилном интонационом скалом може унијети у ту тврду равноћу све, па и најистанчаније смисаоне разлике.” (Gavella, 1967:134)

Поставићемо тезе¹⁴ на које у практичном истраживачко-уметничком раду покушавамо да пронађемо одговор:

1. Формално примењивање готове говорне схеме у интерпретацији.
2. Кретања смисаоног и обесмишљеног говорног и вокалског низа.
3. Како изговарањем вокала изнети сопствене емотивне доживљаје (радости, усхићења, поноса, задовољства, муке, туге, бола, патње...).
4. Инсистирање на разликама у функцији органског доживљавања самога себе, хабитуса глумачког бића, код говорења смислених и обесмишљених текстуалних деоница.
5. Ремећење традиционалног у смислу да се мора говорити одређеним редом.
6. Симбиотичко значење гласа и покрета.

3.0. ОД ПОЕТСКОГ ТЕКСТА ДО КОНАЧНЕ СИНТЕЗЕ У СУБЛИМИРАН ИЗРАЗ

Упориште проналазимо у истраживању које се тиче сценског говора као шире категорије, док се стручно уметничко интересовање тиче рада

¹³ Јовић-Милетић, Александра. 2012. Покрет и динамика која из покрета произлази у настави музичког описмењавања. У Милена Петровић (ур.) *Играј играј играј. Зборник 14. йедајошкој форуму сценских уметности*. Београд: Факултет музичке уметности. 199–204.

¹⁴ Постављене тезе су део уметничког докторског рада (у изради) Марије Кнежевић: *Ајемнон (трансформације гласа и покрета као основа за сценску поставку анимичке драме)*. Рај је пријављен на Факултету драмских уметности Универзитета уметности у Београду, ментор: др Марина Марковић, ред. проф.

на стиху народне епске песме. У епској народној песми садржана је снага примарних (урођених, не стечених) емоција. Са друге стране народна епска песма је формом и мелодијском структуром јасно одређена.

Кроз методу елиминације текстуалног садржаја покушали бисмо да у први план истакнемо снагу примарних емоција и говорне радње, дозволивши себи да експериментишемо са њеном формом, односно са стихом. Метод којим бисмо испитивали састоји се у томе да заменом сугласника онеобичимо интегралну верзију текста, да га на одређени начин „лишимо значења” и истакнемо суштински емотивни набој у први план.

Други могући метод који ћемо испробати у овом истраживачком раду заснивао би се на елиминацији читавог текстуалног садржаја. Ако бисмо изоставили све расположиве речи у текстуалној партитури, а оставили само расположиве самогласнике, односно вокале на местима где се они и налазе – текстуални садржај би се свео на језички потпуно неразумљиву форму. На тај начин би, користећи вокале као средство изражавања, у први план могао да се истакне емотивни набој који текст собом носи. Овакав поступак интерпретације могао би да изгледа као нека врста ритуалног понашања – репетитивним покретом и гласом одвијало би се интерпретирање смисла, али при томе би се сасвим укинуо постојећи текст.

За учеснике овог истраживања предлажемо студенте треће године основних студија глуме, који би, подељени у групе, прошли фазе у истраживању текстуалног садржаја и његовој сценској поставци. Као пример узимамо рад на народној епској песми *Смрт мајке Јујовића*. Такође, на овом месту важно је да напоменемо и истакнемо да је својевремено песма *Смрт мајке Јујовића* плесно, односно кореодрамски инсценирана од стране две српске кореографкиње модерне игре: Маге Магазиновић (1882–1968) и Смиљане Мандукић (1907–1992). У намери да утемеље национални плесни израз који би се базирао на техници модерне игре а био близак поднебљу са кога потичу – обе уметнице служиле су се добро познатим и препознатљивим епским наслеђем, које је у нашем народу уписано у меморијски код и носи архетипски потенцијал.¹⁵ Отуда, ако тело посматрамо као „историјски специфично, конкретно и детерминисано” и као „место мешања духа и културе” (Gros, 2005:170) онда нам се поменута песма чини управо као одговарајући избор и платформа за истраживање симбиозе гласа и покрета, како за оне који песму изводе, тако и за могућу публику, јер и једни и други носе архетипско познавање исте, тј. њен упис у колективној меморији и подсвести. За покрете које је у кореографији користила Мага Магазиновић у књизи Милице Јовановић *Првих седамдесет година. Балет Народної Ђозоршћа 1* проналазимо следећи опис: „*Мајка Јујовића*, међутим комбинована је, пре свега, од покрета који

¹⁵ Видети: Obradović-Ljubinković, Vera. 2016. *Koreodrama u Srbiji u 20. i 21. veku: rodna perspektiva*. Novi Sad: Zavod za ravnopravnost polova.

се виђају на нашим старим фрескама, дакле у византијском стилу. Такав је чисто декоративан увод ове баладе коју чине сцене: долазак дворана, деце и снаха. Друга врста покрета из којих је Мајка Југовића састављена јесу изражајни народни гестови и бола и јада: бусање у груди, чупање косе, кршење руку, ударање руком по колену, грчење лица итд – есенција женског пластичног изражавања у нашој народној песми. Сцене: долазак *Мајке Јујовића*, сусрет снаха и мајчино самосавлађивање, долазак деце и њено поновно угушивање бола, саопштавање снахама доживљаја на Косову, долна игра удовица, појава Дамјанове руке и мајчина смрт – чине суштину ове пластичне баладе.” (Јовановић, 1994:17)¹⁶ Као представница експресионистичког плеса, али и као ученица Рудолфа фон Лабана (Rudolf von Laban, 1879–1958) и Емила Жак-Далкроза, Мага Магазиновић се служи свакодневним покретима, конкретно изражајним покретима туге, који су се могли видети и у неким животним ситуацијама. Поред тога, за њен рад је карактеристично понављање једног истог покрета више пута (а што је касније одликовало и кореографски рад немачке кореографкиње, Пине Бауш (Pina Bausch, 1940–2009) која се уз опетовање покрета користила и променом темпа, односно убрзавањем геста. Та врста свакодневне гесте може да се примени када истражујемо принцип који води путањом „од споља ка унутра”, тј. од спољашњег света ка унутарњем доживљају, ка глумачком бићу. Именоваћемо их *диктираним конкретним покретима*, који би били унапред задати студентима у раду. Други тип покрета који предлажемо јесу импровизовани покрети, а они пак у глумачком раду воде током „од унутра ка споља”.

Истраживачки поступак структурирамо у пет фаза. Прва фаза рада за све учеснике у пројекту била би усмерена на упознавање садржаја (проблем дела, односи међу ликовима, мотивација лика, препознавање емоција и слично). Друга фаза рада: у њој треба формирати три групе глумаца учесника у зависности од саме поделе ликова у песми и поделити задатке у односу на текст и телесни израз. Комплетан процес рада током друге фазе бележи се помоћу две камере. Једном камером се снима комплетна слика групе у целости, док се другом камером бележи крупни план, односно фацијална експресија. Трећа фаза рада: сценско представљање истраживачког рада пред публиком, али и бележење камером јавног иступања. Формирање (монтажа) видео записа представе. Четврта фаза: Поређење забележеног материјала током проба и са представе, из друге фазе и из финалног дела рада треће фазе. Пета фаза: дескрипција и евалуација усвојеног, прооцеђеног, достигнутог од стране извођача.

Рад по групама се одвија на следећи начин:

¹⁶ Цитат је преузет из: Љубица С. Јанковић. Српска игра и песма као мотив уметничког плеса. Предавање одржано у Манежу на концерту школе за Женски покрет. 1.3.1927.

Прва група глумаца би радом на оригиналном тексту дошла до финалног резултата на класичан начин, поштујући акценатску и мелодијску структуру стиха, логичке акценте, блокове, цезуре, тачно одређене паузе, места за узимање ваздуха, као и климаксе и антиклимаксе.

На пример:

*Бога моли Југовића мајка
Да јој Бог да очи соколове
И бијела крила лабудова...*

Сценски покрет би био задат и оцртавао би збивања у песми готово пантомимски, односно намера је да се у првој групи примењује след *дик-шираних конкретних* свакодневних покрета, које кореографски производи и одређује неко из групе. Кореограф прве групе има задатак да се фокусира (највише) на покрете рукама који би ишли од тела и ка телу, попут покрета привлачења и одбијања, затварања и отварања, молитве и лета. По усвајању (не више од десет) изабраних дефинисаних покрета руку и целог торза додаје се стилско ритмичко њихање тела и балансирање у широкој, отвореној другој позицију стопала у пози преузетој из класичне игре: *plié*.¹⁷ Сами стихови који се изговарају при извођењу покрета представљају звучну, односно особену мелодијску пратњу за гестове који се статично тј. из једног места изводе.

На овом месту чинимо малу дигресију подсећајући на значај пантомиме у драмској уметности. Коришћење пантомимских гестова, као својеврсну истинитост глумца, Денис Дидро (Denis Diderot, 1713–1784), предлаже писцима и описује на следећи начин: „Рекао сам да је пантомима део драмске уметности; да писац мора да се озбиљно њоме позадави; да, ако му она и није присна и увек пред очима, он неће знати ни да почне, ни да води, ни да заврши свој приказ са колико-толико истинитости; рекао сам да писац често уместо говорног текста треба да опише покрет.” У даљем тексту истиче следеће: „Пантомиму треба писмено означити сваки пут када она допуњава слику; када даје снаге или јасноће говору; када повезује дијалоге; када карактерише; када се састоји у једној финој глуми коју не погађамо; када је употребљена уместо одговора, и скоро увек у почетку приказа.” (Didro, 2006: 211-212)

Дакле, прва група би имала задатак сликања утврђеним покретима и креирања репродуктивне кореографије, а појединачна импровизација (као кореографски алат) у покрету не би била коришћена. (Потребно је нагласити да музику као подлогу не користимо ни у једној групи. Разлози су вишеструки, првенствено се налазе у намери да нам звучну матрицу чине

¹⁷ Поза *плије* означава савијена колена. „*Plié* развија ахилову тетиву и везивно-прегибни апарат, дајући им снагу и еластичност. У извођењу *plié* активно учествују леђа која морају задржати вертикални положај, па се на тај начин развијају и учвршћују леђни мишићи.” (Мишић, 1986:21)

сами стихови, односно гласови, али и у претпостављеном индивидуално различитом емотивном доживљају музике, који је условљен личним искуством, образовањем, средином и слично.)¹⁸

Друга група глумаца била би подстакнута и вођена путем онеобичавања формалне језичке структуре. Могуће групе сугласника (рс, рк, мк, мн) итд. биле би средство које бисмо, у зависности од текста, одредили и њиховом применом на оригиналном тексту елиминисали садржај тј. направили препев, али бисмо задржали мелодијско – акценатску структуру и број слогова у стиху. Фокус пажње би био усмерен, између осталог, ка начину дисања, што значи да би био примењен Жак-Далкросов систем апстрактних покрета. „Далкросово истраживање покрета, названо еуритмика, тесно је било повезано са пројектима Адолфа Апије, и било је засновано на апстрактно компонованом систему покрета, који је представљао неку врсту кодификованог отеловљења музичке структуре, а произлазио је из природне човекове физиологије покрета и дисања, а не из артифицијелних шема класичног балета.” (Рапајић, 2018:248) Тачније, сценски покрет за другу групу би био подстакнут ритмом и темпом изговарања сугласника, односно импулс за покрет кретао би из изговорених група сугласника и носио би индиректно, удаљено, асоцијативно значење које би се искристалисало само по себи услед вишеструког понављања истог говорног и телесног задатка. Звучна подлога за покрет, проистекла из темпа изговарања сугласника, деловала би мотивацијски за кретање и освајање простора, а просторни пут преузимамо из Лабанове технике покрета.¹⁹ Рудолф Лабан је властиту уметност покрета дефинисао кроз шеснаест тема, које је изделио на осам основних²⁰ и осам тема надградње²¹. У десетој теми уметности покрета Лабан описује прелазе између ефорт – акција, одакле за наше потребе преузимамо следећи

¹⁸ Видети: Петровић, Милена. 2012. Дејство музике на изражавање емоција код људи и мајмуна (Pap Troglodytes). У М. Петровић (ур.) *Играј играј играј Зборник радова 14. педагошког форума сценских уметности*. Београд: Факултет музичке уметности. 165–182.

¹⁹ Видети: Maletić, Ana. 1983. *Pokret i ples. Teorija, praksa i metodika suvremene umjetnosti pokreta*. Zagreb: Kulturno prosvjetni sabor Hrvatske.

²⁰ Лабанове основне теме уметности покрета: 1. Свест о властитом телу у покрету; 2. Спознаја временског трајања и динамике; 3. Спознаја простора; 4. Ток покрета, освешћење слободног и везаног тока покрета; 5. Прилагођавање партнеру и сарадња с другима. 6. Тело као „алат” и као „инструмент” плесног изражавања; 7. Основне изражајне акције; 8. Ритмови који настају понављањем радних, функционалних покрета и њихова транспозиција у пантомимске и плесне секвенце. (Maletić, 1983:13-14)

²¹ Лабанове теме (од 9. до 16.) надградње уметности покрета: 9. Разматра облике које покретима описујемо око тела и оне које властитим телом стварамо у простору; 10. Разматра прелазе који настају између ефорта, из једне основне акције у другу; 11. Разматра кретање у кинесфери по законитостима просторне хармоније; 12. Разматра међусобно прожимање облика и садржаја; 13. Разматра елевацију, стремљења увис, дизање плесачевог тела са тла; 14. Разматра буђење осећаја за рад у групама и за односе у оквиру шире заједнице; 15. Разматра групне формације; 16. Разматра разлике између уметничке културе покрета као самоизражавања и плесне уметности као естетски обликоване поруке, односно плесну композицију.

низ покрета: лелујање, савијање, одмахивање и трептај. Такође, Рудолфа Лабана помињемо не само као великог реформатора игре и покрета, већ и као кореографа који је, између осталог, експериментално креирао плес без музике, искључиво на стихове.

Пример онеобичене (обесмишљене) језичке деонице у стиху могао би да изгледа овако:

Бога моли Југовића мајка **МоНа НоМи МуНоМиНа НаМНа**
Да јој бог да очи соколове **Ма НоММоНМа оМи МоНоМоНе**
И бијела крила лабудова **ИМНеМа МНиМа МаНуМоНа.**

Трећа група глумца би добила текст који је састављен од вокала. Он би подразумевао елиминацију текстуалног садржаја, а задржавање вокала на местима где се они и налазе у оригиналној верзији. У смислу сценске кретње сваком вокалу би одговарао симболичан покрет, а тело би било постављено у положај елевације, односно положај константног тражења издигнућа од земље, тражења равнотеже и преношења покрета у више просторне сфере. До изабраног покрета би се долазило системом вођене импровизације, свака индивидуа у групи би проналазила властити кореографски образац и своје *етерично* тело.

Пример овакве елиминације текстуалног садржаја са остављеним вокалима могао би да изгледа овако:

БоГа МоЛиЈуГоВиЋа МаЈКа **ОА ОИ УОИА АА**
Да ЈоЈБоГДа оЧи СоКоЛоВе **АО О А ОИ ОООЕ**
И БиЈеЛа КРуЛа ЛаБуДоВа.. **И ИЕА ИА АУОА.**

Такође, трећој групи задатак би био да – користећи се вокалима као средством изражавања у служби звука, искључиво дисањем, дахом, смехом, шапатом, плачем, криком, вапајем, јауком, лелеком, тишином, итд. – исказа емоционални набој, радње и односе препознате у анализи користећи уз то и импровизиран покрет који је органски настао као провокација рада на вокалима.

Када групе у истраживању прођу задати процес, следећи задатак био би да пробају да освојени и доживљени нетекстуални садржај пренесу на текст. Прва група би служила као контролна група у смислу да се уочи могући нов квалитет који се добио током рада са другом и трећом групом. Претпоставка је да би се процес *уосећавања* стиха путем покрета остварио у раду са све три групе.

Коначни задатак је да се све три групе споје у једну целину и направе синтезу у виду сценске изведбе, у овом случају епске народне песме *Смрт мајке Југовића*.

Поменућу синтезу чине:

1. Сам текст као такав – предложак народна епска песма *Смрт мајке Јујовића* у свом изворном облику, где је основно изражајно средство реч са свим својим могућностима интерпретације (тема рада прве групе);
2. Из друге групе се у синтези користи корпус открића интерпретације предлошка на емотивном, изражајном плану који је онеобичавањем или деконструкцијом доведен до сублимације, јер је рационално аналитички немогуће у „таквом тексту” прозрети значење осим емоционалног доживљаја и експресије. Глумци из друге групе се не оптерећују правилним изговарањем текста на плану акцената, значења, смисла, односа, дијалога ликова, већ се бава оним што је откривено у тексту са аспекта емоција (бол, патња, љубав, страст, смрт, губитак, срећа, задовољство...).
3. У трећој групи имамо аспект интерпретације текста без коришћења изворног текста (не постоји стих, не постоје речи), као и без онеобичавања на језичком плану, јер нема текста са замењеном групом сугласника. Постоје вокали и читави вокалски говорни низови. Глумци уз помоћ звука треба да „дочарају”, измаштају значења предлошка и да осмисле кретње које ће бити сценска подлога, надградњи на плану звука.

Суштина је да се синтеза остварује на плану три глумачке вештине, а то су: сценски говор (дикција), техника гласа (звук, певање, гласови) и сценски покрет (гест, стилизација покрета, кореографије).

У презентацији истраживачког уметничког рада требало би да учествују све групе и то на начин да свака група појединачно (или појединац из те групе) изведе своју верзију „текста”, а потом реализовати комбинацију интерпретација добијених из све три групе.

Циљеви предложеног истраживачког рада:

Уметнички циљ је да на плану онеобиченог приступа тексту дођемо до аутентичног, истинитог, глумачког израза у интерпретацији стиха.

Педагошки циљ је створити систем вежби које би студентима глуме помогле да дођу до суштинске говорне радње као и глумачког поступка изражавања истинитости унутрашњег бића (емотивна страна рада на глумачком задатку) не скривајући се иза напамет научног текста и устањених образаца презентације.

ЗАКЉУЧАК

Досадашњи педагошки рад на студијама глуме, односно предмету Дикција није подразумевао укључивање покрета у наставни процес. Пошли смо од питања како постићи и достићи оптималне резултате у усвајању и *уосећавању* задатог текста, као и његовој сценској репрезентацији. Предлажемо да

педагошки напор у даљем раду на студијама **глуме** подразумева интегрисан процес рада на стиху и процес рада на сценском покрету, тј. да оба процеса теку паралелно (на одабраној наставној јединици и години студија). Тиме би покрет био провоциран текстом ког наменски, у одређеном делу рада на стиху, „лишавамо” значења, али са друге стране новооткривени покрет би требало да допринесе емоционалном памћењу и емоционалном набоју глумачког извођења поезије. У том контексту пожељни су нова терминологија и нова истраживања. Потребно је указати на значај трансформације гласа и покрета и на њихову удружену важност за глумца на путу ка остварењу јединственог уметничког сценског израза (у раду на поетском или било ком другом тексту). Метода коју предлагемо само је једна у низу од могућих, а суштина је у остваривању дијалога између стручних предмета на основним студијама **глуме**: Сценских игара и Дикције.

Литература:

- Aristotel. 1970. *Organon*. Beograd: Kultura.
- Aristotel. 2002. *О песничкој уметности*. Beograd: Dereta.
- Auerbah, Erih. 1968. *Mimesis*. Beograd: Nolit.
- Barker, Paul. 2004. *Composing for Voice*. New York and London: Routledge.
- Berry, Cicely. 1997. *The Actor and his Text*. Virgin Publishing Ltd.
- Beri, Siseli. 2008. *Glas i glumac*. Beograd: Studio Lirika.
- Bernar, Andrije I Bоеč, Žil. 2010. *Rečnik tela*. Beograd: Službeni glasnik.
- Боал, Аугусто. 2004. *Позоришће поилаченої*. Ниш: Просвета.
- Brecht, Bertolt. 1979. *Dijalektika u teatru*. Beograd: Nolit.
- Gavella, Branko. 1967. *Glumac i kazalište*. Novi Sad: Sterijino pozorje.
- Gros, Elizabet. 2005. *Promenljiva tela*. Beograd: Centar za ženske studije i istraživanje roda.
- Grotovski, Ježi. 1976. *Ka siromašnom pozorištu*. Beograd: ICS.
- Ђорђевић, Бранивој. 1996. *Елементи дикције*. Београд: Универзитет уметности.
- Ђурић, Милош Н.1998. *Изабрани ојлеги. 1, О хеленској итраједији*. Ниш: Просвета.
- Ђурић, Милош Н. 2003. *Историја хеленске књижевности*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Endrju, Lang. 2004. *Mitovi, rituali i religija, Deo 2*. Beograd: MVTС.
- Јакобсон, Роман. 1986. *Шесї иредавања о звуку и значењу*. Нови Сад: Књижевна заједница Новог Сада.
- Jaques-Dalcroze. 1995. *Glazba i plesac*. Zagreb: Naklada MD.
- Јовановић, Милица. 1994. *Првих седамдесетї година. Балет Народної позоришћа 1*. Београд: Народно позориште.
- Јовић-Милетић, А. 2012. Покрет и динамика која из покрета произлази у настави музичког описмењавања. У М. Петровић (ур.) *Ирај ирај ирај Зборник 14. педагошкої форума сценских уметности*. Београд: Факултет музичке уметности. 199–204.
- Ковачевић, Иван. 2001. *Семіологија митїа и ритїуала*. Београд: Српски генеалогски центар.
- Кнох В.М.В. 1983. *Greek Tragedy*. New York: Harper.

- Kot, Jan. 1974. *Jedjenje bogova*. Beograd: Nolit.
- Leman, Hans – Tis. 2004. *Postdramsko kazalište*. Zagreb: CDU.
- Majnarić, Nikola. 1948. *Grčka metrika*. Zagreb: Jugoslavenska akademije znanosti i umjetnosti.
- Марковић, Марина. 2001. *Говор-певање. Зборник радова бр. 5 Факултета грамских уметности*, Београд: Факултет музичке уметности. стр. 381–393.
- Maletić, Ana. 1983. *Pokret i ples. Teorija, praksa i metodika suvremene umjetnosti pokreta* Zagreb: Kulturno-prosvjetni sabor Hrvatske.
- Marković, Marina. 2002. *Glas glumca*. Beograd: Clio.
- McIntosh, Colin (ed.). 2013. *Cambridge Advanced Learner's Dictionary*. Cambridge/New York: Cambridge University Press.
- Miočinović, Mirjana. 1976. *Surovo pozorište*. Beograd: Prosveta.
- Mišić, Ljiljana. 1986. *Osnovi scenske igre*. Novi Sad – Zagreb: Akademija umetnosti u Novom Sadu – Prosvjeta Zagreb.
- Obradović-Ljubinković, Vera. 2016. *Koreodrama u Srbiji u 20. i 21. veku: rodna perspektiva*. Novi Sad: Zavod za ravnopravnost polova.
- Петровић, Милена. 2012. *Дејство музике на изражавање емоција код људи и мајмуна (Pan Troglodytes)*. У М. Петровић (ур.) *Играј играј играј Зборник радова 14. међаошкој форуму сценских уметности*. Београд: Факултет музичке уметности. 165–182.
- Прпа Финк, Маријана. 2017. *Сценски покрет и његово дејство на ледаоца*. Нови Сад: Универзитет у Новом Саду – Академија уметности.
- Рапајић, Светозар. 2018. *Музичко позориште као уметничка синџеза*. Београд: Факултет драмских уметности, Београд, Институт за позориште, филм, радио и телевизију.
- Растегорац, Иван. 1974. *Поезија и сцена*, Београд: Центар за културу и уметност Радничког универзитета „Буро Салај”.
- Hajdeger, Martin. 1982. *Mišljenje i pevanje*. Beograd: Nolit.
- Houseman, Barbara. 2002. *Finding your Voice*. London: Nick Hern Books.

Marija Knežević

Vera Obradović-Ljubinković

A MOTION FROM VOICE – VOICE FROM A MOTION

Summary

Artistic examination of interrelation between voice and motion is based on practical work on verse interpretation and the newly founded motion arising from and provoked by the field of verse. Decomposing a textual content here means that only the vocals, remaining at their original places, are kept. Vocals can express our primary, innate emotions. With such defamiliarized text we aim to create a new understanding and reception of the original text through sublimed motion and voice. Symbiotically merging voice and motion, we attempt to elucidate the concealed content of the verse in order to emphasize its emotional content, rather than actor's skill of speaking out a text. The purpose of our work is to, using sound manifestations, put the auditory perception and reception in the equal position with the visual, and to buttress rhythmical body motions with rhythmical voice transformations. By developing this research and using the results obtained from working with students, the pedagogical aim of this work is to elucidate the emotional content of the verse or any other text with the combination of vocals and dance.

Key words: song, verse, voice, motion, vocals.

УДК 792.028.3+792.8/.83

САВРЕМЕНЕ УМЕТНИЧКЕ ПРАКСЕ У ПРОГРАМУ И УЏБЕНИЦИМА ЛИКОВНЕ КУЛТУРЕ

Миа Арсенијевић

Факултет педагошких наука Универзитета у Крагујевцу

E-mail: mialukovac@yahoo.com

Сажетак

Значајан број аутора сматра да се деца са лакоћом повезују са делима савремене уметности и на иста одговарају са пуно ентузијазма. Деца су најпре фокусирана на процес стварања дела, због чега им праксе савремених уметника, у којима је процес неретко важнији од финалног продукта, делују блиско. Кроз уметност деца спознају савременост и уче да на исту реагују и својим је поступцима мењају. Упознавање деце са делима савремене уметности је начин да се подржи и стимулише дечја креативност и унапреди ликовно-изражајни и друштвено-емоционални развој детета. Прегледом наставног плана и програма и уџбеника за предмет Ликовна култура од првог до четвртог разреда основне школе покушаћемо да одредимо у којој су мери савремене уметничке праксе заступљене у нашим уџбеницима и на који начин су у истим третиране. Истраживање ће обухватити уџбенике издавача Завода за уџбенике, Едуке и Креативног центра.

Кључне речи: савремене уметничке праксе, ликовна култура, уџбеници, разредна настава.

1. УВОД

Савремене уметничке праксе за публику често представљају изненађење јер одступају од онога што већина очекује да види у једној ликовној галерији – последњих деценија уметност више није само слика, цртеж или скулптура, већ и инсталација, просторни цртеж, видео рад или неки други вид просторног, визуелног или чак не визуелног експеримента постављеног пред посматраче како би их испровоцирао, натерао да се замисле над делом и поруком коју им уметник шаље. За велики број посетилаца изложби оваква дела и даље су непознаница, а коментари који прате рад савремених уметника воде закључку да 'то није уметност'. Међутим, зашто део публике не схвата да је (и) то данас уметност? Можда је проблем у томе што је њихов естетски укус обликован тако да они ове нове праксе визуелних уметности не могу препознати као уметничке, тј. као једнако вредне једној класичној уљаној слици? Значајно је истаћи да за разлику од одраслих, код којих се неретко срећу овакве предрасуде, о 'вредности' савремених уметничких дела, деца на иста одговарају са пуно ентузијазма. Деца су најпре фокуси-

рана на процес стварања дела, због чега им праксе савремених уметника, у којима је процес често важнији од финалног продукта, делују блиско. Деца се са лакоћом повезују са делима савремене уметности јер она јесу интегрални део њихове савремености и као таква су им блиска; деца овим делима приступају без унапред формираних ставова о томе шта уметност јесте и у којој се форми треба појавити. Отвореност деце према савременим уметничким праксама потребно је неговати, радити на томе да њихов естетски укус буде формиран тако да може прихватити 'савремену уметност' иако она некада личи на просуту доју, дечју жврљотину, или пак на празну галерију. Значајну улогу у том процесу имају предавачи наставног предмета Ликовна култура, посебно у основном образовању због карактеристика развојног периода деце основношколског узраста и чињенице да се ради о обавезном предмету који ученици похађају од првог до осмог разреда. Задатак учитеља у разредној и наставника у предметној настави није лак, а значајну помоћ у раду предавача могао би да представља уџбеник – присуство дела савремене уметности у уџбеницима Ликовне културе олакшало би рад предавача и подржало га у настојањима да ученицима представи уметност прошлости и садашњости, уметност насталу на свим континентима, у најразличитијим медијима и формама. Уџбеници Ликовне културе су основно средство путем којег се ученици могу упознати са уметничким делима, па се ради о књигама које потенцијално имају значајан утицај на формирње естетског укуса ученика. Циљ овог рада јесте да се прегледом наставног плана и програма и уџбеника за предмет Ликовна култура од првог до четвртог разреда основне школе утврди у којој су мери савремене уметничке праксе заступљене и на који начин су третиране у уџбеницима три домаћа издавача – Завода за уџбенике, Едуке и Креативног центра.

2. ШТА ЈЕ САВРЕМЕНА УМЕТНОСТ?

У свакодневној употреби, термини *савремено* и *савременост* углавном се користе као ознака за појмове, ствари и појаве које су, на неки начин, део 'нашег' времена. Порекло појма, па и његова шира значења, долазе из латинског језика [*con-* (са) + *temporaneus* (од *tempus*, *tempor-* 'време/временом')] и указују на разноликост и многострукост односа између простора и времена.¹ Када говоримо о уметности, термин савремена уметност почео је да се употребљава негде средином осамдесетих година када је одређене уметничке (али и теоријске) праксе постало немогуће одредити и обухватити термином 'постмодерна'; подстакнута променом технологије уметничког стварања, гласом критике, али и активношћу

¹ Oxford Dictionaries, Dostupno na: <http://oxforddictionaries.com/definition/english/contemporaneous> [10.03.2013]

моћних интернационалних институција и куратора, баш као и друштвеним променама, односно условима нове и сада измењене свакодневице, уметност пред крај девете деценије прошлог века улази у нову фазу коју већина савремених аутора који се баве интерпретирањем савремене глобалне уметничке праксе означава термином *савремена уметност*.²

Наиме, појмом савремена уметност означаћемо хетерогене уметничке праксе настале од средине осамдесетих година до данас, а од посебног значаја биће нам интерпретације и систематизације савремене уметности које изводе и заступају Тери Смит³ (Terry Smith) и Александар Алберо⁴ (Alexander Alberro). Смит и Алберо слажу се у оцени да је савремену уметност немогуће посматрати, дефинисати и интерпретирати независно од самих услова савремености у којима она настаје и на које 'одговара', и у оба случаја као кључну годину преласка, тј. својеврсног почетка савремене уметности виде 1989. годину. Година у којој је срушен Берлински зид по Александру Алберу представља почетак новог историјског периода који ће обележити распад Совјетског Савеза, многобројна и константно обнављана ратна жаришта широм планете, затим растући утицај глобализације, пуна интеграција електронске и дигиталне културе, као и сами услови живота унутар данас хегемонско доминантног система економског неолиберализма; у контексту уметности, Алберо сматра да је управо у периоду између 1989. и 1991. године удруженим деловањем различитих (а претходно поменутих) друштвено-културалних фактора изазвана промена чији је резултат савремена уметничка пракса која се битно разликује од претходне, а која настоји да у пуној мери оствари комуникацију са посматрачем, односно да активно учествује у свакодневици и домену јавног. Како би тај циљ био остварен, у новој уметничкој продукцији савременост је апсолутно центрирана и појављује се као „предочено, присвојено, манипулисано или модификовано сведочанство о *сага* и *џу*”⁵, односно као критички текст који актуелизује и проблематизује савремено, а субјекте савремености наводи на 'разговор' и (приватно и/или јавно) деловање. По Терију Смићу, савремена уметност је ознака за уметност у времену глобализма и транзиције, односно ознака за актуелне уметничке праксе које се разликују од стратегија и тактика еклектичког постмодернизма, а

² Kocur, Z. and S. Leung. 2013. Introduction. In Kocur, Zoya and Simon Leung (eds.), *Theory in Contemporary Art since 1985. (second edition)*. Wiley-Blackwell Publishing, 1 – 5.; Zoya Kocur, Simon Leung, „Introduction“, Zoya Kocur, Simon Leung (eds.), *Theory in Contemporary Art since 1985. (second edition)*, Wiley-Blackwell Publishing, 2013, стр. 1-5; Alberro, A. 2013. Periodizing Contemporary Art?. In Kocur, Zoya and Simon Leung (eds.), *Theory in Contemporary Art since 1985. (second edition)*. Wiley-Blackwell Publishing, 64–71.

³ Smith, Terry. 2009. *What is Contemporary Art?*. Chicago and London: The University of Chicago Press.

⁴ Alberro, A. 2013. Periodizing Contemporary Art?. In Kocur, Zoya and Simon Leung (eds.), *Theory in Contemporary Art since 1985. (second edition)*. Wiley-Blackwell Publishing, 64 – 71.

⁵ Шуваковић, Мишко. 2012. *Уметност и џолијика: Савремена естетика, филозофија, теорија и уметност у времену глобалне транзиције*. Београд: Службени гласник.

које подразумевају отворен и променљив, номадски приступ како уметности тако и животу. Савремена уметничка пракса морала се одрећи и модернистичке (најчешће утопијске) и постмодернистичке (еклектичке) традиције, као и њихових историцизама и постисторицизама, а пригрлити сопствени тренутак који јој је пружен да ради са њим, бележи га, мења. Да су ово водећи циљеви савремене уметности и заправо предиспозиције њеног постојања, потврђује и Борис Гројс (Boris Groys): „Савремена уметност заслужује то име ако манифестује сопствену савременост – а не само тиме ако је у текућем времену начињена или изложена.”⁶

3. ЗНАЧАЈ УЏБЕНИКА ЛИКОВНЕ КУЛТУРЕ У РАЗРЕДНОЈ НАСТАВИ

Наставним програмом за предмет Ликовна култура конкретизован је наставни план за овај предмет, односно одређене су области (наставне теме) и лекције (наставне јединице) које ученици обрађују у конкретном разреду, као и број часова намењен обради и утврђивању једне наставне целине. Овим документом пак учитељима и наставницима се не сугерише које примере из историје уметности да користе при упознавању ученика са одређеним визуелним феноменима, нити је одређено из којих периода историје уметности примери које предавач користи треба да буду. Примарно средство посредством ког се ученици упознају са делима историје уметности је уџбеник Ликовне културе, што нас води закључку да је избор репродукција које аутори и уредници уџбеника праве, водећи се при том властитим критеријумима, од суштинске важности. Треба напоменути да је у осмишљавању предавања и одабиру визуелно-дидактичних средстава за час Ликовне културе предметни наставник у знатној предности у односу на учитеља – наставник Ликовне културе у предметној настави (период од 5. до 8. разреда основне школе) је дипломирани уметник са стеченим компетенцијама у области педагогије и методике коме је знатно лакше да направи избор квалитетних примера за час у односу на учитеља који предаје све предмете у разредној настави. Такође, уметник као наставник ликовног активно прати савремену ликовну сцену и може са истом упознати ученике, док је код учитеља праћење савремених уметничких дешавања ствар личних афинитета. Уџбеник за предмет Ликовна култура зато је изузетно драгоцен у разредној настави где представља основно визуелно-дидактичко средство на часу; наравно, учитељ не користи само ове примере већ самостално спрема презентације, даје допунску литературу или одводи ученике у посете галерији или музеју, али примери из уџбеника јесу оно на чему се учитељ може задржати у областима где није сасвим сигуран у властиту процену. Уџбеник за предмет Ликовна култура је књига са којом деца одлазе кући, то

⁶ Groys, B. *Comrades of Time*, Dostupno na: <http://www.e-flux.com/journal/comrades-of-time/> [23. 07. 2014].

је њихова мала историја уметности, некима можда и једина коју ће у својој библиотеци поседовати. У овом раду због свега наведеног даћемо се управо уџбеницима Ликовне културе за разредну наставу.

Прегледом уџбеника за предмет Ликовна култура од првог до четвртог разреда основне школе покушаћемо да одредимо у којој су мери савремене уметничке праксе заступљене и на који начин су у истим третиране. Преглед обухвата уџбенике три домаћа издавача: Завода за уџбенике, Едуке и Креативног центра. Почетна хипотеза је била да дела савремене уметности нису у довољној мери заступљена у уџбеницима Ликовне културе за разредну наставу, односно да нису на прави начин приближена и објашњена деци.

4. ЗАСТУПЉЕНОСТ ДЕЛА САВРЕМЕНЕ УМЕТНОСТИ У УЏБЕНИЦИМА ЛИКОВНЕ КУЛТУРЕ – РЕЗУЛТАТИ СА ДИСКУСИЈОМ

У уџбенику за 1. разред издавачке куће Едука⁷ налази се значајан број репродукција уметничких дела из 60-их и 70-их година XX века, а све репродукције у уџбенику су уредно потписане именом аутора, називом дела и годином настанка. У питању је врло квалитетан уџбеник у ком је представљено и једно дело из 1989. године, тј. дело савремене уметности – у питању је дело „Без назива” Кита Харинга (Keith Haring) којим аутор Марија Бузаши Марганић најављује другу наставну тему у овом уџбенику посвећену ’Односима у видном пољу’. Иако је увођење дела савремене уметности у уџбеник апсолутно похвално, остаје нејасно зашто се делом са израженом дводимензионалношћу и декоративним елементима најављује област у којој прваци савладавају основне просторне релације.

У уџбенику за други разред⁸ истог издавача уместо репродукција уметничких дела доминирају дечји радови, а промена је и у томе што су слике потписане само именима аутора, без назива и периода настанка дела. Због овог недостатка информација, лако се може превидети чињеница да је и у овом уџбенику место нашло једно дело савремене уметности – инсталација из 2002. године рађена по узору на позориште сенки француског уметника Кристијана Болтанског (Christian Boltanski) а најављује наставну област ’Светлост и облици’ (слика 1).

⁷ Бузаши Марганић, Марија. 2015. *Ликовна култура за први разред*. Београд: Едука.

⁸ Бузаши Марганић, М. и З. Петровић 2014. *Ликовна култура за други разред: шарени ликовни уџбеници*. Београд: Едука



Слика 1. Ликовна култура 2, Едука

У уџбеницима за трећи⁹ и четврти¹⁰ разред издавачке куће Едука као визуелно-дидактички материјали у значајном броју се појављују дечји радови. Дело Енца Кукија (Enzo Cucchi), једног од представника италијанске трансавангарде, и кадар слике Герхарда Рихтера (Gerhard Richter) нашли су своје место у уџбенику за трећи разред, док су у лекцији посвећеној 'паковању' у Едукином уџбенику за четврти разред као пример дата два дела савременог уметника Христа (Christo). Напоменућемо да су наведена дела обележена само именима уметника чиме је знатно отежано даље потенцијално истраживање ученика о делу и његовом аутору (у случају да се детету слика допала, да жели да сазна нешто више о њој, итд).

Комплет уџбеника за Ликовну културу издавачке куће Креативни центар битно се разликује од Едукиних уџбеника – не по томе што је у њима још мање дела савремене уметности, већ због чењенице да у овим уџбеницима има врло мало репродукција уметничких дела уопште! Као визуелно-дидактичка средства у уџбеницима Креативног центра за први¹¹ и други¹² разред доминирају илустрације праћене задацима који готово да не предвиђају слободно ликовно изражавање ученика већ системом 'корак по корак' дају прецизне упуте ученицима шта и како да ураде у циљу решавања задатка. У

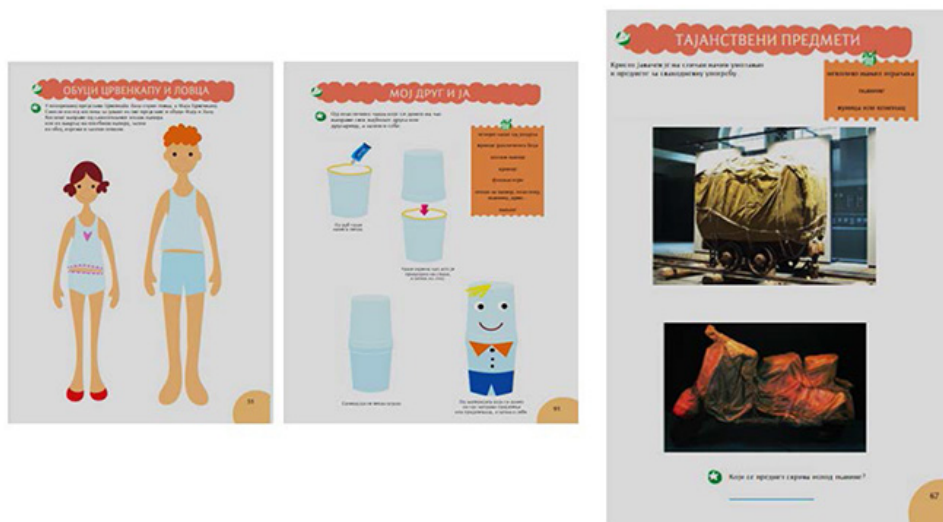
⁹ Бузаши Марганић, М. и С. Кеча 2015. *Ликовна култура за трећи разред: шарени ликовни њушокази*. Београд: Едука.

¹⁰ Марија Бузаши Марганић, *Ликовна култура за четврти разред: шарени ликовни њушокази*, Едука, 2014.

¹¹ Живковић, Марија. 2015. *Ликовна култура за први разред основне школе*. Београд: Креативни центар.

¹² Живковић, Марија. 2009. *Ликовна култура за други разред основне школе*. Београд: Креативни центар.

овим уџбеницима налази се тек по неколико репродукција уметничких дела и фотографија, док су све остало илустрације. У уџбенику за први разред нема ни једног дела савремене уметности, док су у уџбенику за други разред своје место нашле репродукције Криста (слика 2) – у овом случају његови упаковани предмети користе се у циљу објашњавања – тајанственог предмета.¹³



Слика 2. Ликовна култура 2, Креативни центар

У уџбеницима за трећи¹³ и четврти¹⁴ разред такође доминирају илустрације, мада је присутан знатно већи број примера из историје уметности, између осталог и дела из средине прошлог века међу којима су радови Волфа Востела (Wolf Vostell), Марка Ротка (Mark Rothko) Дејвида Смита (David Smith), Ендија Ворхола (Andy Worhol), Хуана Мироа (Juan Miro).

Све репродукције су уредно потписане именом аутора, називом дела и годином настанка. Дела савремених уметничких пракси нису заступљена у овим уџбеницима.

Завод за уџбенике задатак писања уџбеника за предмет Ликовна култура за основну школу пре петнаестак година поверио је нашем чувеном вајару, историчару уметности, теоретичару визуелне културе, али и биологу Кости Богдановићу и његовом тиму. У питању су изузетно квалитетни уџбеници, сведеног дизајна, и са добро одабраним примерима из историје уметности. Важно је напоменути да ови уџбеници не промовишу само дела западне

¹³ Живковић, Марија. 2015. *Ликовна култура за трећи разред основне школе*. Београд: Креативни центар.

¹⁴ Живковић, Марија. 2009. *Ликовна култура за четврти разред основне школе*. Београд: Креативни центар.

историје уметности, већ уметности целог света (што је у складу са новим читањима и истраживањима историје уметности); такође, у уџбеницима није присутна само ликовна уметност, већ су у значајној мери заступљени и дизајн и примењене уметности, као и друге визуелне уметности попут филма, плеса, позоришта. Ови уџбеници развијају визуелно мишљење ученика, нису шаблонски (осим појединих задатака у уџбенику за први разред), а ученике усмеравају како да посматрају уметничка дела представљена у књизи. Ипак, дела савремених уметничких пракси ни у овим уџбеницима нису заступљена, бар не у довољној мери. У уџбенику за први разред¹⁵ нема ни једног дела савремене уметности, а у уџбенику за други разред¹⁶ у лекцији посвећеној 'Преобликовању постојећих облика' као пример је дат један клауџ Луизе Невелсон (Louise Nevelson). Замерка је и та да репродукције уметничких дела у уџбенику за први разред нису обележене, што је случај и код већине репродукција у уџбенику за други разред.



Слика 3. Ликовна култура 4, Завод за уџбенике

У уџбеницима за трећи¹⁷ и четврти¹⁸ разред репродукције уметничких дела су уредно потписане именом аутора, називом дела и годином настанка, а доминирају примери из уметности прве половине XX века. Дела савремене уметности заступљена у овим уџбеницима нису из области ликовних

¹⁵ Богдановић, К. et al. 2011. *Гледам и стварам: ликовна култура за први разред основне школе*. Београд: Завод за уџбенике

¹⁶ Богдановић, К. et al. 2011. *Размишљам и стварам: ликовна култура за други разред основне школе*. Београд: Завод за уџбенике.

¹⁷ Богдановић, К. et al. 2011. *Учим и стварам: ликовна култура за трећи разред основне школе*. Београд: Завод за уџбенике.

¹⁸ Богдановић, К. et al. 2011. *Маштам и стварам: ликовна култура за четврти разред основне школе*. Београд: Завод за уџбенике.

уметности већ из архитектуре. У уџбенику за трећи разред нашле су се две репродукције савремених архитектонских дела, док је у уџбенику за четврти разред место нашло само једно дело савремене уметности (слика 3) и то храм Котуо-ји јапанског уметника Тадао Андоа из 2000. године. Важно је напоменути и да се комплет уџбеника Завода за уџбенике од осталих издања издаваја по томе што аутори овде не користе дечје радове како би илустровали одређен ликовни проблем или решење истог. Сматрам да дечјим радовима није место у уџбенику, јер то може ставити ученике у искушење да крену лакшим путем, односно, уместо да се упусте у ликовну игру и самостално трагају за решењем проблема, они 'копирају' пример из уџбеника за који су сигурни да је на 'њиховом нивоу' и да га могу поновити. Потребно је да дете гледа најбоље примере из историје уметности и потврђена (од стране релевантних галерија и светских музеја) дела савремене уметности, и ствара инспирисано тим оригиналним делима. Када детету као пример (у уџбенику) дамо дело његовог вршњака, које је при том сасвим просечно и одговара ликовном приказу детета одређеног доба, ми заправо потцењујемо дете; Мона Лиза може бити инспирација и предшколском детету, и другачу, и осмаку, и студенту уметности, само што ће резултати тих ликовних 'репродукција' чувеног Леонардовога дела бити битно различите, у складу са узрастом, способностима, талентом детета.

Број дела савремене уметности заступљен у прегледаним уџбеницима приказан је у табели (табела 1). Највише репродукција дела савремене уметности налази се у комплекту уџбеника издавачке куће Едука, чак 7, док су у уџбеницима Завода за уџбенике четири репродукције, а у издањима Креативног центра свега две репродукције дела савремених аутора.

Табела 1. Дела савремене уметности у уџбеницима за разредну наставу

Издавач	Број дела савремене уметности у уџбенику	Укупан број дела савремене уметности у уџбеницима једног издавача
Едука, 1. разред	1	Едука 7
Едука, 2. разред	1	
Едука, 3. разред	2	
Едука, 4. разред	3	
Креативни центар, 1. разред	0	Креативни центар 2
Креативни центар, 2. разред	2	
Креативни центар, 3. разред	0	
Креативни центар, 4. разред	0	
Завод за уџбенике, 1. разред	0	Завод за уџбенике 4
Завод за уџбенике, 2. разред	1	
Завод за уџбенике, 3. разред	2	
Завод за уџбенике, 4. разред	1	

5. ЗАКЉУЧАК

Један од принципа у методици ликовног образовања и васпитања јесте принцип историјског и савременог. Применом овог принципа успостављају се везе између прошлости и садашњости, тј. препознаје се континуитет естетских феномена који постоји између дела која су сада већ део историје уметности и дела савремених аутора. Наше истраживање показало је пак да се овог принципа нису дословно придржавали аутори уџбеника које смо прегледали за потребе овог рада, што закључујемо на основу врло малог броја репродукција дела савремене уметности у свим анализираним издањима. Прегледани су уџбеници Ликовне културе за разредну наставу Завода за уџбенике, Едуке, и Креативног центра, при чему су добијени следећи резултати – само два примера савременог уметничког дела наша су се у уџбеницима Креативног центра (оба од истог уметника и у истој наставној јединици), четири у уџбеницима Завода за уџбенике (од чега су чак три из области савремене архитектуре, а само једно из области ликовне уметности), док је највише репродукција савремених уметничких дела, чак седам, у уџбеницима Креативног центра. Истраживањем је потврђена почетна хипотеза да дела савремене уметности нису у довољној мери заступљена у уџбеницима Ликовне културе за разредну наставу. Такође, истраживање је показало и да примери савремене уметности који су се нашли у уџбеницима нису најбоље искоришћени, односно објашњени ученицима – вајар Кристо је заступљен у свим лекцијама о 'паковању', нека дела служе само као илустрације, тј. најаве наставне теме, а значајан проценат дела савремене уметности заступљених у прегледаним уџбеницима заправо је из области архитектуре и дизајна. До неких нових, допуњених издања уџбеника, упознавање ученика са новим тенденцијама и делима савремене уметности на часовима Ликовне културе зависиће само од предавача и његових настојања да деци поред дела историје уметности представи и савремене уметничке праксе.

Литература

- Alberro, A. 2013. Periodizing Contemporary Art?. In Kocur, Zoya and Simon Leung (eds.), *Theory in Contemporary Art since 1985. (second edition)*. Wiley-Blackwell Publishing, 64 – 71.
- Богдановић, К. *et al.* 2011. *Гледам и сиварам: ликовна култура за први разред основне школе*. Београд: Завод за уџбенике.
- Богдановић, К. *et al.* 2011. *Размишљам и сиварам: ликовна култура за други разред основне школе*. Београд: Завод за уџбенике.
- Богдановић, К. *et al.* 2011. *Учим и сиварам: ликовна култура за трећи разред основне школе*. Београд: Завод за уџбенике.
- Богдановић, К. *et al.* 2011. *Машинам и сиварам: ликовна култура за четврти разред основне школе*. Београд: Завод за уџбенике.
- Бузаши Марганић, Марија. 2015. *Ликовна култура за први разред*. Београд: Едука.

- Бузаши Марганић, М. и З. Петровић 2014. *Ликовна култура за други разред: шарени ликовни уџбеници*. Београд: Едука.
- Бузаши Марганић, М. и С. Кеча 2015. *Ликовна култура за трећи разред: шарени ликовни уџбеници*. Београд: Едука.
- Бузаши Марганић, Марија. 2014. *Ликовна култура за четврти разред: шарени ликовни уџбеници*. Београд: Едука.
- Groys, B. Comrades of Time, Dostupno na: <http://www.e-flux.com/journal/comrades-of-time/> [23. 07. 2014].
- Живковић, Марија. 2015. *Ликовна култура за први разред основне школе*. Београд: Креативни центар.
- Живковић, Марија. 2009. *Ликовна култура за други разред основне школе*. Београд: Креативни центар.
- Живковић, Марија. 2015. *Ликовна култура за трећи разред основне школе*. Београд: Креативни центар.
- Живковић, Марија. 2009. *Ликовна култура за четврти разред основне школе*. Београд: Креативни центар.
- Kocur, Z. and S. Leung. 2013. Introduction. In Kocur, Zoya and Simon Leung (eds.), *Theory in Contemporary Art since 1985. (second edition)*. Wiley-Blackwell Publishing, 1 – 5.
- OxfordDictionaries, Dostupno na: <http://oxforddictionaries.com/definition/english/contemporaneous> [10.03.2013]
- Smith, Terry. 2009. *What is Contemporary Art?*. Chicago and London: The University of Chicago Press.
- Шуваковић, Мишко. 2012. *Уметносћ и полиџика: Савремена естетика, филозофија, теорија и уметносћ у времену глобалне транзиције*. Београд: Службени гласник.

Mia Arsenijević

CONTEMPORARY ART PRACTICES IN THE CURRICULUM AND TEXTBOOKS OF ART

Summary

A significant number of authors believe that children easily connect with the works of contemporary art and respond to them with a lot of enthusiasm. Children are primarily focused on the process of creating work, which is why the practices of contemporary artists, in which the process is often more important than the final product, work closely. Through art, children learn about contemporaneity and learn to react to it and change it with their actions. Introducing children to the works of contemporary art is a way to support and stimulate children's creativity and promote the artistic and expressive and socially-emotional development of a child. By reviewing the curriculum and textbooks for the Art course from the first to the fourth grade of the elementary school, we will try to determine the extent to which contemporary art practices are represented in the textbooks and how they are treated. The research will include textbooks published by the 'Zavod za udžbenike', 'Eduka' and 'Kreativni centar'.

Key words: contemporary artistic practices, art course, art textbooks, one-teacher education.

UDK 784.9:371.3

HOLISTIC APPROACH IN VOCAL PEDAGOGY: WHY, WHEN, HOW?

Natalia Afeyan

New Bulgarian University, Sofia, Department of Music

E-mail: n.afeyan@gmail.com

Summary

The paper discusses various methods in vocal pedagogy in the light of the increasingly high demands which performers face nowadays. It advocates for a holistic style of teaching opposing it to the methods based on empirical experience and to the behavioural approach of vocal tuition.

Key words: vocal pedagogy, holism, performance, methodology

“When it comes to singing it was God’s little joke to place the larynx, the hard surfaced kernel of the voice containing the vocal cords, just out of sight of any normal visualization of what is going on in the throat during vocalization... No wonder that singing seems to be accomplished by magic.”¹

This quote is from Robert Rushmore’s book *The Singing Voice*. Although being written with a nonchalant ease, the text often relates to some of the most serious challenges, which performers and teachers have to face in their careers. One of the gravest among them certainly is the abovementioned (apparent) invisibility of the vocal apparatus and its function.

I say **apparent**, because it should be noted - if only for the sake of precision - that in recent decades it is not at all invisible. Phonation can be directly observed with the help of laryngoscopic, fiberoptic, and stroboscopic devices, but such examinations are rarely included in the practice of music academies and conservatories, let alone - in private voice studios, so voice tuition continues to be performed the way it has been done for over three centuries - by one-to-one lessons.

Another significant problem arises from the nature of the instrument itself. Whereas instrumentalists can clean their instruments by blowing into them or shaking them out, replace worn-out parts, tuning them, or just buying new ones, the singer has no such option. The singer is the instrument, and that instrument must be tuned, serviced, and shaped to a state of being playable at the same time as the student learns how to play it.

¹ Rushmore, R. *The Singing Voice*, Hamilton, 1971

These two specifics of singing - invisibility of the process and instrument within the player - are, I believe, important reasons for the existence of numerous pedagogical approaches to voice. I don't think that - as the saying goes - there are as many vocal techniques as there are teachers of singing, although aesthetic ideals vary throughout history and national cultures, which, of course, affects pedagogical intents. But whatever the tonal ideal, we all agree that vocal technique must be based on freedom of production. It is the teacher's obligation to identify the elements, which mar the freedom of production in the student's singing, and to find adequate solutions. So it is not the goal but the ways of achieving it that result in various teaching styles.

In my experience as once-upon-a-time student, then later as an active performer, and now teacher, I distinguish three main pedagogic types: the intuitive teacher, the mechanistic teacher, and the holistic teacher.

It is quite frequent, especially in continental Europe, that a noted singer retires after a successful career and decides to take on the new role of vocal pedagogue. This singer has often been praised for possessing "a naturally beautiful, unproblematic voice" and "dramatic stage presence" - a happy combination for a performer but not very useful for building up skills and understanding in a developing singer. Such a teacher delivers what they call "the secrets of *bel canto*" in a way that's based entirely on empirical experience, and bitterly laments the invasion of science in vocal mastery. From this teacher one could hear valuable instructions such as "imagine a grapefruit in your throat in order to keep it open", "send the tone down your spine", "tenors must never eat red meat and sopranos must always sing wearing high heels", "send the top note into the empty hole of your head", "stop thinking, just sing", etc. The vast amount of literature is earnestly despised because "singing is instinctive and artistic". I have to admit though, that this Maestro may produce on some rare occasions a very good singer - a student who successfully imitates the easy sound and stance, and happens to be in the right place at the right time. Such a singer remains blissfully unaware of any possible problem and heaven forbid that that singer happens to be in a bad situation in the day of a performance - he/she will have no idea how to manage the crisis.

At the other end of the spectrum reigns the mechanistic, or scientific teacher. This teacher believes that singing is a complex skill constructed of many sub-skills, and that if the singing is not perfect, this is due to a fault in one or more of the sub-skills. The pedagogue analyzes the current state, decides which sub-skill is corrupt, repairs it, and goes on to knock down the next weakness. This teacher's knowledge of the physiology of singing is usually very high, the terminology used in lessons is stunningly competent, and the problems are detected in a most accurate way, but the tuition reminds one very much of a pedagogical behaviourism: the elements of singing (breath management, laryngeal functions, articulation, etc.) have to develop into reflexes, which, put together, will make

the perfect singer. The mechanistic teachers make even more contributions to the art of singing - they produce a vast number of books dedicated to the physiological problems in singing, such as *A Singer's Guide to Physical Training, Anatomy, and Biomechanics, Vocal Technique: A Guide for Conductors, Teachers, and Singers*, or *Head and Neck Anatomy for Singers and Teachers*. I am not sure if these books would enhance the vocal performance of a professional, but as a manual in anatomy they are certainly indispensable.

When I refer to the mechanistic teacher, a clarification is needed: I personally respect the behavioural method, as it often leads to achieving brilliant and informed vocal technique. But I disagree with denying or avoiding the fact that the personality of the performer is something greatly larger than the reflex; more closely hewn to the Gestalt philosophy I think that the figure, or the shape of the artist, which is greater than the sum of all of his reflexes, appears only if they are united in an entity.

And returning to the first type - teacher-performer, I should reiterate that such a person may turn into a greatly efficient pedagogue if he or she has used his/her voice skillfully, having identified his or her own problems and come to a proper solution. This teacher can **hear** the differences between differently produced sounds, **feel** the different sensations which the learner feels, and see the physical results of various techniques. Researching, analyzing, and overcoming own problems (be they physical or psychological) results in an ability to detect the weak points in a student's performance and explain them in a comprehensive and logical manner. Moreover, this teacher knows that mastering the vocal instrument is not an act of creation. It simply is vocal technique, or proper, healthy, and reliable work of the vocal apparatus. It shall become an act of creation only when the performer uses it in order to communicate. Pedagogues who practise this style do not teach singing. They **create** singers in a holistic way.

A holistic teacher never stops demanding complete freedom of the body and the mind, which is compulsory for a purposeful activation of the intellect and the body in a given situation. A holistic performance can be described as **total response** - a phrase, which is often used in learning a new language. There are many similarities between performing technique and acquiring a language: to achieve an excellent command and fluency, both require total physical and intellectual response. Even if some of the elements within the entire mechanism are not quite adequate, keeping the main target in mind should adjust their actions.

For these reasons I do not believe in some teachers' idea that "vocal technique comes first and everything else is none of my business". I am not talking of the primary voice tuition, when the singer has to find the physical comfort of tonal production, resonance, and breath management, but of all following stages of building up a performer. Working with voice, we shouldn't ignore the fact that any sound produced by a human being has a meaning. From birth humans use the larynx and the air flow to produce sounds, and these sounds always carry a

message - hunger, cold, happiness, fear, discomfort, joy. No human being considers the order of actions: inhalation, support, exhalation, adduction and abduction of the vocal folds, etc. One just breaths in and expresses an idea. Speech as a mean of communication is acquired later as a result of the necessity to communicate at a level that is higher than the primary physiology. That is what defines the voice and its superior attribute - human speech as an instrument for communication. There is a thought, an intention, and idea behind every word we pronounce. Just as child that learns to speak **because** it thinks, a singer learns to materialize the thought in sung words and phrases. And this is a process which has to be acquired simultaneously with the sound production in order to amalgamate all actions of the body and mind into an organic mechanism.

Most singing teachers, I guess, would agree that singing is a coordinated process in which music skills, vocal technique, and artistic communication are mediated by the mind of the performer, but the dryness of this definition intimidates me very much. Every music performer knows how unpredictable, ever-changing, and ephemeral our work is, and how exciting this unpredictability is. "Music embodies the qualities of the ineffable," - wrote Vladimir Jankelevich in his book *Music and the Ineffable* – "it creates a kind of enchantment that bewilders the mind and puts it at a loss for words."²

Bibliography:

- Bachner, Louis. *Dynamic singing*. A. A. Wyn, Inc., NY, 1944.
- Bernstein, Richard J. *Beyond Objectivism and relativism: Science, Hermeneutics, and Praxis*. University of Pennsylvania Press, Pennsylvania, 1983.
- Connolly, Anna. *Head and Neck Anatomy for Singers and Teachers*. Copyright Anna Connolly, Melbourne, 2002.
- Emmons, S. and Thomas, A. *Power performance for Singers. Transcending the Barriers*. Oxford University Press, NY, 1998.
- Jankelevich, V., *Music and the Ineffable*, Princeton University Press 2003
- McKinney, J. C. *Diagnosis and Correction of Vocal Faults*, Genevox Music Group, 1994.
- Miller, Richard. *On the Art of Singing*, NY Oxford, Oxford University Press, 1996.
- Miller, Richard. *Solutions for Singers*. Oxford University Press, 2004.
- Rushmore, R. *The Singing Voice*, ISBN-10: 0241019478, Hamilton, 1971
- Wertheimer, Max. *Gestalt Theory*. London, Routledge and Kegan Paul, 1914.
- Wilson, G. D. *Psychology for Performing Artists*, London, Wiley, 2002.

² Jankelevich, V., *Music and the Ineffable*, Princeton University Press 2003

Natalija Afejan

HOLISTIČKI PRISTUP U VOKALNOJ PEDAGOGIJI: ZAŠTO, KADA, KAKO?

Rad raspravlja o različitim metodama u vokalnoj pedagogiji u svetlu sve češćih visokih zahteva sa kojima se izvođači danas suočavaju. U radu se podržava holistički stil u podučavanju, suprotstavljen metodama zasnovanim na empirijskom iskustvu i bihejvioralnom pristupu u vokalnoj nastavi.

Ključne reči: vokalna pedagogija, metode, holistički pristup.

**PREDSTAVLJANJE STVARALAČKOG
OPUSA UMETNIKA NA BARTF-u 2018**
(PRESENTATION OF ARTISTS'
CREATIVITY OPUS AT BARTF 2018)

PREDSTAVLJANJE STVARALAČKOG OPUSA UMETNIKA NA BARTF-u 2018

PRESENTATION OF ARTISTS' CREATIVITY OPUS AT BARTF 2018

Anica Radošević Babić, rođena je u Vršcu. Osnovne studije na Akademiji umetnosti u Novom Sadu završila 1996. god. Magistrirala je 2000. god. na Akademiji umetnosti u Novom Sadu, Katedra za grafiku u klasi profesora Zorana Todovića. Član je ULUS-a od 1999. god. Radovi Anice Radošević Babić nalaze se u kolekcijama domaćih i inostranih ustanova kulture. Dobitnica je Povelje grada Vršca za umetničko stvaralaštvo. Nosilac je domaćih i kordinator više međunarodnih umetničkih studentskih projekata. Od 2014. god. redovni je profesor na Katedri za grafiku Akademije umetnosti u Novom Sadu.

Anica Radošević Babić was born in Vršac. She graduated from the Academy of Arts in Novi Sad in 1996. She obtained her MA degree in 2000 at the Academy of Arts in Novi Sad, Department of Graphics, in the class of prof. Zoran Todović. She has been a member of ULUS since 1999. Anica Radošević Babić's works are presented in the domestic and foreign cultural institutions collections. She was awarded the City of Vršac Charter for Artistic Creativity. She is the holder of domestic and coordinator of several international student art projects. Since 2014, she is a full professor at Department of Graphics of the Academy of Arts in Novi Sad.

Mišel Barzen ugledni profesor grafike, slikanja i crtanja na Académie des Beaux-Arts de Verviers i Académie Internationale d'été de Wallonie. Kosmopolita i stvaralac širokih interesovanja, svoje predavanje je posvetio Izazovima savremene umetnosti. Bogat višegodišnji opus ispunjen je tematskim celinama koje slikovito svedoče o njegovim pronicljivim stavovima i promišljanjima. Izraz koji ističe duhovite crte njegove ličnosti, u širokom evropskom umetničkom prostoru prepoznat je i cenjen. Kao osvedočeni prijatelj Srbije i aktivni protagonista umetničkih zbivanja na našim prostorima, učešćem na BARTF 2018. načinio je još jedan korak u susretanju različitih kulturnih sredina.

Michel Barzin, eminent professor of Graphics, Painting and Drawing at the Academy of Fine Arts in Verviers (Académie des Beaux-Arts de Verviers) and the International Summer Academy in Wallonie (Académie Internationale d'été de Wallonie). Being a cosmopolitan and a creator of broad interest, he has dedicated his lecture to *Challenges of Contemporary Art*. His rich perennial oeuvre is filled with thematic units that vividly testify to his insightful views and reflections. An expression that highlights the humorous traits of his personality is recognized and appreciated in a wide European art space. As a proven friend of Serbia and an active protagonist of artistic events in our region, his taking part in BARTF 2018 has made another step in meeting different cultural backgrounds.

CIP - Каталогизација у публикацији
Народна библиотека Србије, Београд

37.036(082)(0.034.2)
78.01(082)(0.034.2)

НАЦИОНАЛНИ научни скуп са међународним учешћем Балкан Арт Форум
(6 ; 2018 ; Ниш)

Umetnost i kultura danas: obrazovanje za umetnost i izazovi savremenosti [Електронски извор] : zbornik radova sa naučnog skupa (Niš, 4-5. oktobar 2018) / [Šesti nacionalni naučni skup sa međunarodnim učešćem Balkan Art Forum (BARTF 2018)] ; urednik Marko S. Milenković = Art and Culture Today: Education for Art and Challenges of Modernity : proceedings of the scientific conference (Niš, 64th 5th October 2018) / [The Sixth National Scientific Forum with International Participation Balkan Art Forum (BARTF 2018)] ; editor Marko S. Milenković. - Niš : Univerzitet, Fakultet umetnosti = University, Faculty of Arts, 2019 (Niš : Atlantis). - 1 elektronski optički disk (DVD) ; 12 cm : Ilustr.

Sistemski zahtevi: Nisu navedeni. - Naslov sa naslovne strane dokumenta. - Radovi na srp. i engl. jeziku. - Tekst ćir. i lat. - Tiraž 70. - Napomene u bibliografske reference uz radove. - Bibliografija uz svaki rad. - Summaries.

ISBN 978-86-85239-62-5

а) Уметничко образовање -- Зборници б) Музика -- Зборници

COBISS.SR-ID 279736332



Република Србија
МИНИСТАРСТВО ПРОСВЕТЕ,
НАУКЕ И ТЕХНОЛОШКОГ РАЗВОЈА



9 788685 239618