



4

glasba v ŠOLI IN VRTCU

glasba v šoli in vrtcu | letnik XVII | 2013 | ISSN 1854-9721 | številka 4

Uvodnik

Franc Križnar 1 *Uvodnik*

Raziskave

Tomislav Košta, Smiljana Zrilić 3 Glasbene aktivnosti v funkciji socialne integracije učencev s posebnimi potrebami na Hrvaškem

Katja Repe 9 Povezanost med sposobnostjo pomnjenja melodije in povedi pri otrocih

Marina Bizjak, Pija Brodnik, Irena Hočevar Boltežar 22 Glasovne in govorne navade mladostnikov

Dimitrij Beuermann 28 Janko Jezovšek Jizou: Ustvarja(j)mo svojo glasbo. Zgodbe z godbo

Ocene

Franc Križnar 40 Karmina Šilec, Nolite tacere

Franc Križnar 42 Mozartine – nedeljske matineeje Simfoničnega orkestra RTV Slovenija 2013

Franc Križnar 46 (Novi) muzikološki duo – knjižni novosti muzikologa dr. Jerneja Weissa

Franc Križnar 50 Mitja Reichenberg & Dušan Rutar: Kje je Wagner? O neskončnem vračanju istega

Franc Križnar 52 Josip degl' Ivelio: Kučica od nota/Hišica iz not

Franc Križnar 54 Josip Jerković: Osnove dirigiranja v treh knjigah

Obletnica

Franc Križnar 58 Dvestoletnica Verdijevega rojstva. Giuseppe Verdi (1813–1901) je zagotovo nesmrtni italijanski operni ustvarjalec

Poročila

Maša Žveglič 62 Druga slovenska glasbena olimpijada

Notna priloga

Andrej Loparnik



Franc Križnar

franc.kriznar@siol.net

Uvodnik

Glasba v šoli in vrtcu

Revija za glasbene dejavnosti v vrtcu, za glasbeni pouk v osnovnih, srednjih in glasbenih šolah ter za zborovstvo, številka 4, letnik XVII, 2013 | ISSN 1854-9721

Izdajatelj in založnik: Zavod RS za šolstvo, Poljanska cesta 28, 1000 Ljubljana, tel. 01/300 51 00, faks 01/300 51 99 | **Predstavniki:** mag. Gregor Mohorčič | **Uredništvo:** dr. Franc Križnar (odgovorni urednik), Edita Bah-Berglez, doc. dr. Bogdana Borota, dr. Inge Breznik, izr. prof. dr. Darja Koter, dr. Mitja Reichenberg, izr. prof. dr. Barbara Sicherl Kafol, dr. Veronika Šarec, dr. Dragica Žvar, prof. dr. Dimitrije Bužarovski, prof. fdr. Göran Folkestad, dr. Irena Miholič, prof. dr. Patricia Shehan Campbell | **Naslov uredništva:** Zavod RS za šolstvo, Poljanska 28, 1000 Ljubljana, tel. 01/300 51 18 | e-naslov: franc.kriznar@siol.net | **Urednica založbe:** Simona Vozelj | **Jezikovni pregled:** Mira Turk Škraba | **Prevod:** mag. Gregor Adlešič | **Oblikovanje:** Anže Škerjanec | **Računalniški prelom in tisk:** Littera picta d. o. o. | **Letna naročnina** (4 številke): 40,89 € za šole in ustanove, 23,79 € za posameznike, 19,61 € za dijake, študente in upokojence. Cena posamezne številke v prosti prodaji je 11,27 €.

Naklada: 550 izvodov.

© **Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2013** | Vse pravice pridržane. Brez založnikovega pisnega dovoljenja ni dovoljeno nobenega dela te revije na kakršenkoli način reproducirati, kopirati ali kako drugače razširjati. Ta prepoved se nanaša tako na mehanske oblike reprodukcije (fotokopiranje) kot na elektronske (snemanje ali prepisovanje na kakršenkoli pomnilniški medij).

Poština plačana pri pošti 1102 Ljubljana. | Revija je vpisana v razvid medijev, ki ga vodi Ministrstvo za kulturo pod zaporedno številko 572. | Revija Glasba v šoli in vrtcu je indeksirana v Répertoire International de Littérature Musicale (RILM, New York, ZDA)

Letnik končujemo z enojno netematsko številko. Kot po navadi jo začujemo z izvirnimi znanstvenimi članki. Prvi – *Glasbene aktivnosti v funkciji socialne integracije učencev s težavami na Hrvaškem* – je prevod besedila hrvaških kolegov iz Zadra Tomislava Košte in Smiljane Zrilić. To pomeni, da ge za neke vrste »pogled skozi okno« k našim sosedom. To, da v naši reviji že kar redno objavljamo prevodne članke tujih avtorjev, nas navaja k temu, da skušamo v svojih specialnih glasbenih prizadevanjih (ob)držati korak z Evropo, pa najsi gre pri tem za teorijo ali za prakso. Ali nam to uspeva ali ne, je mogoče soditi šele po tem, ko se spoprime s takimi izzivi, na vas drage bralke in bralci (teoretiki in praktiki) pa je, da o tem presodite sami, kajti naša revija je v celoti namenjena prav domači, slovenski glasbeni stroki v vsej piramidi nje-nega glasbenega šolstva in zborovstva. Avtorski prispevek Katje Repe nas popelje v našo zgodnjo glasbeno teorijo in prakso, kajti vsebina članka *Povezanost med sposobnostjo pomnjenja melodije in povedi pri otrocih* je spet trdno zasidrana v slovenske glasbeno-pedagoške vode. Tri avtorice M. Bizjak, P. Brodnik in I. Hočevnar Boltežar pišejo o *Glasovnih in govornih navadah mladostnikov*. Če smo na začetku predstavitev članka kolega Dimitrija Beuermanna z naslovom *Ustvarja(j)mo svojo glasbo! JIZOU-Pavlova hiša 2013* še mislili, da bo iz vsega napovedanega nastalo le še eno formalno poročilo, je zdaj iz obširnega besedila in slik mogoče spoznati tako enega od mednarodnih dogodkov – glasbeno delavnico – kot tudi našega skladatelja Janka Jezovška (roj. 1945 v Mariboru), ki že dolga desetletja živi in deluje v Nemčiji. Avtor prispevka se je z njim prvič srečal na neke vrste nevtralnem geografskem prostoru (v Avstriji) prav v letu, ko umetnik obhaja petdesetletnico ustanovitve *Ansambla za sodobno glasbo* (skupaj s Silvijem Foretićem leta 1963 v Zagrebu), ki je kot prvi tovrstni ansambel v zgodnjih šestdesetih letih prejšnjega stoletja v nekdanji Jugoslaviji začel uvajati najbolj radikalna sredstva in oblike sodobne glasbene avantgarde. Tako se sedanjim generacijam komaj znani skladatelj Janko Jezovšek ob omenjeni obletnici prav v naši reviji vsaj posredno vrača na slovensko glasbeno sceno. Med ocenami smo zaradi kolikor toliko rednega izhajanja posameznih števil letošnjega letnika (ne pa v celoti) lahko deležni še nekaterih ocen, kot je npr. cikel zadnjih štirih koncertov *Mozartine 2013*, s katerimi eden naših osrednjih (državnih) simfoničnih orkestrorov – *Simfoniki RTV Slovenija* – v prvi polovici vsakega koledarskega leta bogati na nedeljskih matinejah polnoštevilno občinstvo. Z ocenami sežemo tudi v Maribor in Zagreb ter predstavimo projekt *Nolite tacere / Prevedeno v glasbo* Karmine Šilec, ene naših vodilnih zborovodkinj, (Novi) Muzikološki duo – dve knjižni novosti muzikologa Jerneja Weissa: *Hans Gerstner (1851–1939) – Življenje za glasbo in Češki glasbeniki v 19. in na začetku 20. stoletja na Slovenskem*. Sledita recenziji dveh še kako aktualnih priručnikov, učbenikov s sosednjega, hrvaškega glasbenega založništva, kjer predstavimo avtorja in njuna dela Josipa degl' Ivellia (*Kučica od nota/Hišica iz not*) in Josipa Jerkovića (*Osnove dirigiranja*). Rubriko ob letošnji aktualni dvestoletnici rojstva slovitega nemškega operista in novoromantika Richarda Wagnerja sklenemo z recenzijo knjige *Kje je Wagner? O neskončnem vračanju istega* avtorjev Mitje Reichenberga in Dušana Rutarja, ki je na slovenskem knjižnem trgu eden redkih tovrstnih poklonov Wagnerju. Med obletnicami se poleg Wagnerja spomnimo na njegovega italijanskega »konkurenta« Giuseppeja Verdija (1813–1901), tudi ob njegovi dvestoletnici rojstva. Še preden se iztečejo takti zadnje letošnje številke naše revije s tradicionalno notno prilogo, pa avtorica Maša Žvegljič poroča o drugi slovenski glasbeni olimpijadi (2013). *Notna priloga* prinaša skladbe za Orffov inštrumentarij avtorja Andreja Loparnika, komaj kaj znanega skladatelja. Zato naj kljub njegovi predstavitvi v prilogi povzamemo vsaj to, da gre za učitelja glasbe v osnovnih in glasbenih šolah v Mislinji, Slovenj Gradcu in Dravogradu, kjer v OŠ Neznanih talcev zadnjih dvajset let poučuje glasbo.

Raziskave



Glasbene aktivnosti v funkciji socialne integracije učencev s posebnimi potrebami na Hrvaškem

Povzetek

Učenci s posebnimi potrebami zahtevajo posebno pozornost v procesu vzgoje in izobraževanja. Delo z njimi zahteva diferencirane programe, pa tudi posebne didaktično-metodične pristope v vseh šolskih dejavnostih – znotraj pouka in zunaj njega. Pri tem lahko vplivi socialnega okolja delujejo zelo pozitivno, spodbudno, opogumljajoče. Učence s posebnimi potrebami je treba doživljati kot izziv ter kot novo interesno delovno področje učitelja. Učitelji bi morali imeti kompetence, ki ustvarjajo pozitivno ozračje v razredu, učencu pa zagotavljajo občutke varnosti, sprejetosti in spoštovanja ter mu omogočajo uspeh ali vsaj doživljanje uspeha.

Čeprav je primarni cilj integracije predvsem socialna integracija in adaptacija, učenci s posebnimi potrebami pogosto niso vključeni v vse dejavnosti, saj delajo po prilagojenem ali posebnem programu, ki je prilagojen didaktično, pogosto pa tudi vsebinsko. Tako jih individualizirani programi ločujejo od vrstnikov. Obstajajo številne dejavnosti v šolskem socialnem okolju, v katerih lahko enakovredno sodelujejo učenci s težavami. To so predvsem glasbene dejavnosti. Nekatere težave, kot so hiperaktivnost, motnje pozornosti, specifične učne težave, vedenjske težave, motnje vida, gibalna oviranost ali znižane intelektualne sposobnosti, niso ovira za doživljanje glasbe, petje, poslušanje ali igranje na glasbilo. Učenci s posebnimi potrebami dosegajo lahko veliko več, kot pričakujemo od njih. S pretirano skrbjo pravzaprav onemogočamo razvoj njihovih zmožnosti.

Glasbene sposobnosti otrok s posebnimi potrebami je treba odkriti in razvijati, saj aktivno ukvarjanje z glasbo omogoča bolj kakovostno življenje in bolj celovito socialno integracijo.

V članku obravnavamo pomen vključevanja učencev s posebnimi potrebami v vse glasbene dejavnosti v kontekstu njihove uspešne socialne integracije. Poleg poslušanja glasbe in petja bomo obravnavali še igranje in skupinsko muziciranje kot glasbeni dejavnosti, ki otroke najbolj veselita zaradi srečanja, spoznavanja in stika z glasbili.

S skupinskim muziciranjem ustvarjamo ozračje pristnosti, ugodja in veselja ter s tem razvijamo pri učencih s posebnimi potrebami doživljanje lastne vrednosti in pozitivne samopodobe ter poudarjamo pomen njihove participacije v dejavnostih razredne skupnosti.

S tem pri drugih učencih razvijamo empatijo, toleranco, sodelovalnost in odgovornost do sebe in drugih. Vse to so glavni pogoji uspešne socialne integracije učencev s posebnimi potrebami ter njihovega (so) delovanja z vrstniki v vseh dejavnostih v času pouka in zunaj njega, iz katerih ti učenci ne smejo biti izključeni. Pri teh dejavnostih njihovi glasbeni potenciali lahko pridejo do veljave. Njihova uveljavitev ne sme biti zanemarjena, ampak prepoznavna. Vsak, četudi najmanjši uspeh pa mora biti nagrajen.

Ključne besede: pouk glasbene vzgoje, glasbene dejavnosti zunaj pouka, socialna integracija, kompetence učitelja

Uvod

Na Hrvaškem integracijo otrok s posebnimi potrebami¹ urejajo številni zakonski in podzakonski akti, poteka pa glede na možnosti delno ali v celoti. Omeniti je treba, da se vse zakonske določbe ter podzakonski akti, priporočila hrvaškega nacionalnega izobrazbenega standarda (HNOS, Hrvatski nacionalni obrazovni standard) in nacionalnega okvirnega kurikula za predšolsko vzgojo (NOK, Nacionalni okvirni kurikulum za predšolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje) večinoma nanašajo na možnosti pridobivanja znanj, čeprav predpisani modeli šolanja določajo didaktične in vsebinske prilagoditve.

Glavno sporočilo integrirane vzgoje in izobraževanja je, da ne izloča prav nobenega učenca, ampak da ustvarja bolj primerne pogoje za vse učence. Drugače povedano, cilj integracije ni le vključenost učencev v redni program, temveč tudi izboljšanje socialnega sodelovanja (Avramidis, 2010; Bossaert idr., 2011; Haeblerlin idr., 1999; Huber, 2006). Četudi je cilj integracije predvsem socialna integracija, se o tem govori premalo. Prepričano je izbiri in presoji učitelja. Mnogi predsodki učiteljev do učencev s posebnimi potrebami nastajajo iz neznanja – vedno poudarjajo področja, na katerih ti učenci niso uspešni, ne upoštevajo pa posebnih zmožnosti na področjih, na katerih bi bili lahko uspešni. To preprosto ni dovolj. Kljub temu da so naloge, postavljene pred učitelje, kompleksne, saj so učenci z različnimi izobrazbenimi potrebami velik izziv, so te naloge rešljive. Veliko učiteljev ne sprejema učence s posebnimi potrebami; povedo, da je z njimi težko v razredu, da nimajo nobene pomoči, celo se izogibajo, da bi učili te učence z izgovorom, da so premalo usposobljeni. Še posebno jih ne vključijo v dejavnosti zunaj pouka, ker menijo, da je delo s temi učenci zahtevno že pri rednem pouku, kaj šele pri neobveznih šolskih dejavnostih, pri katerih bi morali sodelovati le najboljši. A ravno to je priložnost za učence s posebnimi potrebami, da bi lahko izkazali svoje posebne sposobnosti. S prilagojenimi programi, ki so neizogibni pri delu z učenci s posebnimi potrebami, kakor tudi z zmanjšanjem obsega vsebin pouka prispevamo k slabši socialni integraciji ter spodbujamo občutke nesposobnosti, nemoči, neznanja, negotovosti ter negativno stigmatizacijo učencev s posebnimi potrebami.

1 V skladu z veljavnim orientacijskim seznamom vrst in stopenj razvojnih težav (Lista vrsta i stupnjeva teškoća u razvoju v Pravilnik o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju, NN, 23/1991) so vrste razvojnih težav:

1. motnje vida,
2. motnje sluha,
3. motnje govorno-glasovne komunikacije in specifične učne težave,
4. gibalna oviranost in dolgotrajne bolezni,
5. motnje v duševnem razvoju,
6. vedenjske motnje, organsko pogojene oz. pogojene s progresivnim psihopatološkim stanjem,
7. avtizem,
8. prisotnost več vrst in stopenj težav v psihofizičnem razvoju.

Če že delamo po prilagojenih programih posameznih predmetov, ne smemo pred učenca postavljati le minimalnih zahtev pri vseh predmetih. Razlike med učenci zaradi posebnih potreb niso nujno prisotne pri glasbenih, likovnih in telesnih dejavnostih. Ravno obratno, učenec s posebnimi potrebami, kot so npr. specifične učne težave, hiperaktivnost, motnje vida idr., je lahko še posebno uspešen pri glasbenih dejavnostih.

Zato bomo poudarili pomembnost glasbenih dejavnosti in iger, ki jih lahko izvajamo med poukom glasbene vzgoje ali kot medpredmetno povezavo glasbe in drugih predmetov, še posebno pa pri neobveznem šolskem programu. Vedno morajo biti namenjene socialni integraciji učenca.

Socialna integracija učencev s posebnimi potrebami pri dejavnostih med poukom

Številna raziskovanja so pokazala, da imajo učenci s posebnimi potrebami manj prijateljev (Frostad in Pijl, 2007; Buber, 2008; Pijl in Frostad, 2010) ter da se počutijo bolj osamljene kot ostali učenci (Pijl in Skaalvik, 2010). Pripadnost vrstniškimi skupinam je ena izmed pomembnih značilnosti socialnega koncepta človeške skupnosti in spodbuja številne pozitivne vzgojno-izobraževalne in socializacijske procese, ki prispevajo k bolj kakovostni socialni integraciji otrok.

Veščina sodelovanja med vrstniki je pomembna socialna kompetenca, ki prispeva k razvoju drugih med seboj povezanih sposobnosti. Ko otroci vstopajo v interakcijo, eksperimentirajo s strategijo socialne interakcije ter poskušajo čim bolj posnemati pozitivno socialno vedenje svojih vrstnikov (Bouillet, 2010).

Pri vključevanju otrok s posebnimi potrebami v redne izobraževalne ustanove moramo upoštevati njihove posebne vzgojno-izobraževalne potrebe, kakor tudi temeljna načela dela v sodobni šoli. To so pozitiven odnos do različnosti (različne možnosti v izobraževanju vseh otrok), sprejemanje in druženje z vrstniki, upoštevanje individualnih potreb vseh otrok, kar zahteva fleksibilnost in prilagoditve razlikam med njimi, izobraževanje po fleksibilno zastavljenem kurikulumu, angažiranost strokovnjakov različnih profilov, ustrezni materialni pogoji (pripomočki pri učenju), pri pouku pomoč asistenta ali prostovoljca.

Učitelji so pomemben dejavnik v vzgoji in izobraževanju otrok s posebnimi potrebami, saj lahko veliko pripomorejo k njihovi socialni integraciji. Ob primernem in prilagojenem učnem načrtu za vsakega otroka s posebnimi potrebami naj učitelj razume potrebe in obnašanja učencev ter njihov jezik komunikacije (da iščejo pozornost, da si želijo biti prepoznani kot vredni

in cenjeni), zagotavlja pozitivno afirmacijo, omogoča razvoj pozitivne samopodobe, opazuje socialne in čustvene veščine, razvija empatijo, podpira občutek sprejetnosti otroka, zagotavlja priložnosti za odgovorno vedenje do vrstnikov in odraslih ter za uresničevanje uspešnih odnosov, omogoča priložnosti za razvijanje socialnih veščin ter zagotavlja pogoje, da bodo otroci čutili pripadnost svoji šoli. V skladu s tem je odločilnega pomena, da učitelj vzpostavi temelje za gestovno in verbalno komunikacijo ter simbolno igro. Slediti je treba otrokovemu vedenju, se ravnati po njegovih čustvih in ga vključevati v vsako interakcijo. Stališča učiteljev do učecev s posebnimi potrebami močno vplivajo na socialni status teh učencev v razredu. Na žalost so stališča učiteljev lahko tudi negativna (Sekulić-Majurec, 1997) in se prenašajo na ostale učence v razredu. Ker stališča učiteljev do učencev s posebnimi potrebami vplivajo na socialni status le-teh v razredu, več možnosti za uspešno socializacijo teh učencev skozi njihovo vključevanje v svoje razrede omogočajo učitelji, ki do njih ne izkazujejo negativnega odnosa.

Čeravno so različni otroci in učenci z različnimi izobraževalnimi potrebami velik izziv, učitelji lahko uspešno rešujejo te kompleksne naloge. Naravnani morajo biti na timsko delo s strokovnimi delavci in starši, njihova prizadevnost pa naj bo del vseživljenjskega učenja, kar pomeni stalno strokovno usposabljanje in angažma v procesu napredovanja.

Dobra praksa v izobraževanju otrok s posebnimi potrebami je odvisna od številnih dejavnikov, angažma učitelja je pa najbolj pomemben. Vse šolske dejavnosti, ki potekajo med poukom in zunaj njega, morajo biti primarno v funkciji integracije učencev s posebnimi potrebami.

Udeležba učencev s posebnimi potrebami v dejavnostih zunaj pouka

Dejavnosti za učence, ki potekajo v šoli zunaj časa rednega pouka, so dejavnosti, namenjene maksimalnemu izražanju njihove svobodne izbire in ustvarjalnosti. Med številnimi cilji teh dejavnosti so krepitev socialnih kompetenc učencev, usposabljanje za družabno življenje in spodbujanje ustvarjalnosti. Žal danes postavljamo cilje, kot sta izkazovanje prednosti le najboljšim učencem in spodbujanje profesionalizma, ki nista skladna s pedagoškimi zahtevami. To niso zahteve, ki bi jih smeli postaviti pred učence, saj oddaljujejo učence od prostovoljnega sodelovanja v interesnih dejavnostih (Zrilić, Košta, 2009). Zato je pomembno, da učitelj sprejme vlogo voditelja in ustvarjalca zabavnega in smiselno organiziranega prostega časa. Učencu ne smemo onemogočati sodelovanja v neobveznem programu šole zaradi slabega uspeha pri učenju. Uspeh v interesnih dejavnostih je lahko spodbuda za uspešno integracijo v razredno skupino, s čimer lahko preprečimo neuspeh na socialnem pod-

ročju in pomagamo prebroditi čustvene težave, ki so pogost vzrok šolskemu neuspehu. Če ne kažemo zanimanja za njih, če koristimo le minimum njihovih zmožnosti, če ne sprejemamo njihove različnosti kot spodbudo za njihovo socialno prilagoditev in socialno prilagoditev drugih učencev, bodo učenci s posebnimi potrebami težko vzpostavili odnose z vrstniki. Zato se zgodi, da so ti učenci ali agresivni ali pretirano zaprti vase oz. introvertirani. Otroku, ki je zaprt vase, je potrebna vsakodnevna podpora okolja, izrekanje pohval ter bolj pogosto vključevanje v skupinsko delo. Prav interesne dejavnosti in druge dejavnosti zunaj pouka so idealna oblika za vključevanje vase zaprtega učenca v življenje šole. Odprta komunikacija, vzdušje, ki ne sili v zelo utesnjujoče načrtovano učenje in ocenjevanje, so prvine, ki zelo pozitivno delujejo na vključevanje vsakega učenca. Ni namreč strahu pred neuspehom. Izbor dejavnosti je prepuščen učencu in je odvisen od njegovih zmožnosti. Udeležba v interesnih dejavnostih, ki so jih učenci izbrali prostovoljno, omogoča vsestranski razvoj njihove osebnosti. Organizacija teh dejavnosti ugodno vpliva na socialne stike; delo v manjših skupinah, zunaj šolskih klopi, brez oblike in togih pravil, ki se jim morajo podrežati med poukom, seveda učence bolj veseli. Vendar dosedanja raziskovanja kažejo, da stvarne zmožnosti in ustvarjalne zmožnosti učencev pri dejavnostih zunaj pouka niso izkoriščene do konca, metode dela učiteljev pa še vedno ne vplivajo ugodno na razvijanje ustvarjalnosti učencev. Žal spoštujemo samo vrhunške rezultate, amatersko ukvarjanje s svobodno izbrano dejavnostjo, še posebno s športom, ne zadovolji učiteljev, staršev, timov oz. učencev. Izkrivljeno vrednotenje izbrane dejavnosti ima velike posledice na vedenje učencev. Namen obstoja interesnih dejavnosti ni v tem, da bi lahko nekdo zmagal, temveč da bi te dejavnosti postale trajna in stabilna kultura učenca. Pomembno je, da učitelj prilagodi svoje delo učencem, tako da takšna neposredna komunikacija ustvarjalno podpira in opogumlja otroke in ustvarja ustrezno vzdušje. Učitelj naj bi izhajal iz učenčevih interesov in želja in na podlagi teh oblikoval različne skupine. Otroke bi morali že od zgodnjega otroštva usmerjati, učiti in jih še posebej navajati na vsebinsko bogato preživljanje prostega časa. Interesne dejavnosti zajemajo različne programske vsebine, ki jih izvajamo zunaj pouka v organizaciji šole in v njenih prostorih. Bolj kot druge dejavnosti te omogočajo učencem ustvarjalno preživljanje prostega časa, zadovoljevanje potreb po druženju in komunikaciji. Učenci si delijo naloge in obveznosti ter tako razvijajo občutek za odgovornost, pridobivajo pa tudi izkušnje s samopotrjevanjem (Rajić idr., 2007). Glede na to, da danes lahko govorimo o vsesplošnem odmiranju vzgojnega delovanja šol, bi morali izkoristiti možnosti, ki jih ponujajo organizirane športne igre, glasbene in številne druge dejavnosti, v katerih otroci razvijajo svojo ustvarjalnost in socialne kompetence. V tem kontekstu je pomembno poudariti tudi vključevanje učencev s posebnimi potrebami. Šolsko področje je obogateno s strpnostjo in socialno občutljivostjo, komunikacijsko svobodo in neogroženostjo,

z empatijo, s prepoznavanjem in upoštevanjem prvin razlikovanja; to so temeljne predpostavke usklajenih odnosov v razredu in ustvarjanja učnega procesa, ki individualne razlike podpira kot priložnost za učenje in medsebojno bogatenje. Šole so skupnosti, ki razvijajo pozitivna stališča v odnosih z drugimi, ki so drugačni, in tudi skupnosti priznavanja, sprejemanja in upoštevanja različnosti. V njih usposabljam učence za (so)bitvanje z drugačnostmi na individualni ravni specifičnih potreb.

Glasbene dejavnosti učencev v osnovni šoli

Po predmetniku za osnovne šole Republike Hrvaške (Nastavni plan i program za osnovne škole RH) je glasbeni vzgoji namenjena ena ura na teden. Tako nizek fond ur otežuje uresničevanje ciljev in nalog glasbene kulture. Zato so interesne glasbene dejavnosti odlična priložnost za učitelje glasbe, da učence uvedejo v glasbeno kulturo in tako razvijajo ne samo komponente glasbenega posluha, ampak tudi ustvarjalnost učencev. Število in vrste ponujenih glasbenih dejavnosti je odvisno od kompetenc učitelja, kakor tudi od njihovih osebnih interesov.

Pouk glasbene kulture

Največji del pouka glasbene kulture tvorijo praktične aktivnosti s petjem, igranjem in poslušanjem glasbe. Glasbeni pouk je posebej osredinjen na učenčeve glasbene dejavnosti. Pri neposrednem petju, igranju in poslušanju doživljajo glasbo in se je učijo, bogatijo svoj čustveni svet in ostrijo svojo občutljivost za umetnost.

Področja glasbene kulture po učnem načrtu za osnovno šolo hrvaškega nacionalnega izobrazbenega standarda (HNOS, 2005) so petje, poslušanje, igranje, prvine glasbene ustvarjalnosti, glasbene igre, izvajanje glasbe in notno pisavo ter svobodno, improvizirano ritmiziranje, gibanje ob glasbi in ples. Poudariti je treba psihološko načelo glasbenega pouka, ki izhaja iz dejstva, da je glasba človekova kulturna potreba v vseh življenjskih obdobjih. Izraža njegovo nenehno željo za oblikovanjem zvočnega okolja, zvočne komunikacije in ustvarjanja. Sodobna glasbena vzgoja temelji na glasbeni in pedagoški znanosti, pouk glasbene kulture in interesne dejavnosti v osnovni šoli pa ponuja učencem osnovne izkušnje za selektivno in aktivno poslušanje glasbe znotraj medijskih programov in prireditev, za sodelovanje v pevskem zboru in v drugih glasbenih dejavnostih.

Spodbujanje globljega interesa za glasbo pa lahko pelje v nadaljnje glasbeno usposabljanje (Oblak, 1995). Skladno s tem hrvaški nacionalni izobrazbeni standard (HNOS) določa cilje pouka glasbene kulture, za katere navaja, da je uvajanje učencev v glasbeno kulturo z vzpostavljanjem vrednostnih meril za kritično in estetsko utemeljeno vrednotenje glasbe.

Glasba v nižjih razredih osnovne šole je idealno področje za močno spodbujanje pozitivnih čustev, občutkov pripadnosti in zaveznosti ter strpnosti s pomočjo skupinskih glasbenih iger in skupinskega petja, kar je še posebno pomembno pri učencih s posebnimi potrebami. Pouk glasbe latentno vsebuje tudi vzgojne (personalizirajoče in socializirajoče) vsebine in cilje. V kontekstu socialne integracije učencev s posebnimi potrebami so ti zelo pomembni. S pomočjo glasbenih dejavnosti pri pouku lahko spodbujamo izražanje čustev, ljubezen do družine, promoviranje skupnosti, razumevanje in spoštovanje drugega, upoštevanje dogovorjenih pravil, spodbujamo izražanje čustev, sočutja in solidarnosti, predstavljamo humanistične vrednote, sodelovanje, nenasilno reševanje konfliktov, predstavljamo primeren odnos do družine, spoštovanje različnosti in splošnih vrednot ter samoobvladovanje, sposobnost samovzgoje itd. (HNOS, 2005).

Interesne glasbene dejavnosti

Interesne glasbene dejavnosti, v katere se otroci največ vključujejo, so pevski zbori, nekoliko manj pa šolski orkestri. Predmetnik v Republiki Hrvaški ne izpostavlja pomena interesnih vsebin. Zato je njihova realizacija odvisna od kompetenc in interesov učiteljev. Šolski pevski zbor je glasbena dejavnost, ki bi jo morala negovati vsaka šola. Šolski orkester lahko oblikujemo, če je na šoli dovolj učencev, ki primerno obvladajo igranje na določenem glasbilu (tamburica, mandolina, harmonika). Za razliko od orkestra v pevskem zboru lahko sodelujejo vsi učenci, za katere učitelj oceni, da imajo ustrezne predispozicije (razvit glasbeni posluš). Pri zborovskem petju se bolj intenzivno razvijajo učenčeve glasbene sposobnosti, spretnosti in znanja. Učenci se spoznajo z lepotami ljudske in umetniške zborovske glasbe, razvijajo občutek za večglasno muziciranje, pevce usposabljam za skupno umetniško ustvarjanje, intenzivno se razvijajo glasovne in glasbene sposobnosti, omogočamo praktično spoznavanje glasbenoteoretskih in oblikovnih značilnosti glasbenih del. Učenci spoznajo glasbene pojme in pravila, omogočamo jim kakovostno skupinsko muziciranje in estetsko doživljanje, razvijanje občutka skupne odgovornosti za reševanje problemov in doseganje skupnih ciljev. Sodelovanje v pevskem zboru, nastopi in koncerti pozitivno vplivajo na psihični razvoj učencev (Razširjeni program, Pevski zbor, 2003).

Cilji zborovskega petja so sodelovanje na šolskih in zunajšolskih prireditvah, spoznavanje vrednosti hrvaške (nacionalne) in svetovne dediščine, razvijanje zavesti o lastni kulturi, o vrednotah in različnosti, razvijanje osebnosti in individualnosti, intenzivno razvijanje čustvenega in kognitivnega doživljanja, intenzivno razvijanje in kultiviranje pevskega glaslu, razvijanje muzikalnosti in estetskega doživljanja, razvijanje interesa za

kakovostno preživljanje prostega časa ter razvijanje komunikacije in socialne integracije, kar je še posebno pomembno pri učencih s posebnimi potrebami. Iz tega je razvidno, da bi vsaka šola morala imeti pevski zbor in da je čas, da tej dejavnosti posvetimo več pozornosti v našem osnovnem izobraževanju.

Glasbene dejavnosti v funkciji socialne integracije učencev s posebnimi potrebami

Ni potrebno, da bi učenci s posebnimi potrebami imeli poseben talent za glasbo; oni glasbo doživljajo in lahko enakovredno sodelujejo v vseh dejavnostih na šoli. Tako so socialni kontakti z ostalimi otroki bolj pogosti in kakovostni, otrok pa se ne počuti drugačen v negativnem smislu. Če povežemo glasbeno ustvarjalnost z ostalimi predmetnimi področji, dobivamo neomejene možnosti dela z učenci s posebnimi potrebami. Drugačnosti niso pomembne za doživljanje glasbe, zato o njih ne bomo podrobno govorili. Treba je samo poudariti, da mora učitelj pohvaliti učenca za vsak, četudi majhen napredek, saj to pozitivno vpliva na učenčev odnos z vrstniki. Otroci s posebnimi potrebami do nedavnega niso mogli sodelovati niti v eni obliki glasbene dejavnosti, razen v poslušanju. Tehnologija je spremenila tudi to. Zdaj je mogoče, da tudi ti otroci ustvarjajo svojo glasbo, z uporabo »zvočnega pretvarjanja« (sound beam). Otrok se lahko po svoji želji potopi v zvok ali tišino. Otroci lahko raziskujejo, odkrivajo in oblikujejo zvoke.

Isto lahko počnejo tudi otroci z **govorno-jezikovnimi težavami**, kajti jasno mora biti, da te težave ne morejo biti prepreka za doživljanje ob glasbi, igranje ali poslušanje, kot tudi ne smejo biti takšna prepreka **motnje pozornosti (hiperaktivnost)**. Lahko jih izkoristimo kot spodbudo, saj raziskave kažejo, da glasba vedno pozitivno in pomirjujoče deluje na učence s temi motnjami. V glasbenih dejavnostih se zmanjšuje pojavljanje različnih oblik motenj v obnašanju, te pa blažijo nasprotovladno vedenje, nasilno vedenje, motnje v prilagajanju z mešanimi čustvenimi in vedenjskimi težavami, motnje prilagajanja z vedenjsko motnjo in antisocialno vedenje. Med delom z učenci, ki imajo motnje v govorno-jezikovnem izražanju, učitelj mora primerno delovati, in sicer tako, da nikoli ne popravlja jecljanja učenca in da nikoli ne posnema učenca ali dovoli, da to počnejo drugi; mora se posvetiti učencu s pravilnim govornim modelom ter z umirjenim glasom, v bolj tihem in počasnem tempu; učitelj tudi ne sme vztrajati, da otrok govori, če ta v nekem položaju ne želi govoriti. Pri teh učencih so mogoče manjše težave v reprodukciji ritma in v koordinaciji gibov ob petju in ob izgovarjavi izštevank; lahko se pojavijo težave pri uporabi glasbil; učitelj bi moral predvideti podaljšan čas za usvajanje določenih tem ter sistematično spremljati učenčevo razumevanje vsebin in pojmov. Pri učencu z motnjo pozornosti hiperaktivnostjo bi moral učitelj pridobiti njegovo pozornost in jo

ohranjati s pomočjo opozorilnih gest, z uporabo spominskih tehnik, z razdelitvijo naloge na več delov, s pogostim preverjanjem in spodbujanjem napredka, s pravočasnim dajanjem obvestil o spremembi dejavnosti itd. (HNOS, 2005).

Predpostavka je, da **otroci z motnjo avtističnega spektra** še posebno doživljajo glasbo. Včasih lahko razvijejo posebne sposobnosti na določenih področjih, kot so glasba, slikarstvo, kiparstvo, matematika idr., o čemer pričajo primeri iz literature: šestmesečni dojenček, ki je z momljanjem reproduciral celo operno arijo, ki jo je slišal le enkrat; slepi otrok z motnjo v duševnem razvoju, ki si je lahko zapomnil dolge skladbe po enkratnem poslušanju. O tej temi je težko govoriti brez dodatnih raziskovanj, pa tudi ker so ti otroci delno integrirani v vzgojno-izobraževalni sistem. Eden od največjih težav otrok z motnjo avtističnega spektra je komunikacija. Rezultati raziskovanj kažejo, da improvizacijska glasbena terapija lahko pomembno izboljša njihovo komunikacijo. Glasba spodbuja k družabnosti in k samoizražanju. Učinkovito je tudi učenje besed ob glasbi. **Učenci z znižanimi intelektualnimi sposobnostmi** morajo imeti prilagojene programe z zmanjšanim obsegom oz. morajo pri glasbeni dejavnosti sodelovati z drugimi učenci. Učijo se peti lažje pesmi s poslušanjem in posnemanjem ob pomoči učitelja ali sošolca oz. jim omogočimo izražanje glasbe z gibom. Morebitne glasbene ali motorične zmožnosti je treba izkoristiti za podpiranje pozitivnega odnosa učenca do lastne vrednosti, kar bo spodbudilo njegovo bolj uspešno vključevanje v družbeno okolje. Učence in vrstnike je treba spodbujati k pozitivni interakciji ob skupnih dejavnostih. Ne smejo izostati pohvale in motivacije (HNOS, 2005).

Otroci s posebnimi potrebami, ki potrebujejo specifičen pristop in usmerjenost učitelja na njihove potrebe med poukom glasbe, so gotovo **otroci z motnjami sluha in še posebej otroci z motnjami vida** (Zrilić, Košta, 2008). Za uspešen celostni razvoj slepih in slabovidnih otrok je pomembna čim boljša uporaba drugih čutil (sluha, otipa, vonja, okusa) in čuta za gibanje. V nižjih razredih osnovne šole jih lahko razvijamo z različnimi igrami, ki jih prilagodimo dejavnostim slepega in slabovidnega otroka, oz. odkrivamo nove igre. Tako imajo učitelji veliko možnosti za razvijanje preostalih čutov slabovidnega otroka skozi igro. Te igre so posebno pomembne, ker slepi otrok ne čuti nelagodja v primerjavi z vrstniki. To so namreč čutila, katera uporabljajo tudi oni, slepemu otroku pa nadomeščajo vid. Učinkovito poslušanje omogoča slabovidnim in še posebno slepim otrokom dostop do velikega števila koristnih informacij iz bližnje in daljne okolice in je hkrati temelj njihovega nadaljnega spoznavnega razvoja. Z vajo se da »naučiti poslušati« oz. obvladovati slušne vtise in razviti selektivno percepcijo, kar pomeni npr. prepoznati različne zvoke in določiti njihovo smer in oddaljenost ali prepoznati drugega otroka po glasu. »Naučiti se poslušati« pomeni ločiti med različnimi zvoki, ki so stalno

prisotni in jih slušno zaznavamo, in med tistimi, ki so nam trenutno najbolj pomembni. Pri poslušanju glasbe slepi otroci lahko ločijo zvoke, ki jih drugi otroci težje prepoznajo. Posluš pa razvijajo s prepoznavanjem posameznih glasbil oz. pesmic, s prepoznavanjem oglašanja živali itd. Igranje na glasbilo je kot poseben sklop dejavnosti znotraj pouka spodbuda za slabovidne in slepe otroke, ker z uporabo čuta za otip in sluh lahko muzicirajo enako dobro, če ne bolje od drugih otrok. *Orffov instrumentarij*, glasbila lastne izdelave (bobni, piščalke ipd.), različna tolkala, brenkala, glasbila s tipkami idr. so ustrezni za uporabo v razredu, slepi otrok pa jih bo z veseljem sprejel in zaigral nanje. V glasbenih dejavnostih, kot je petje, naglušni učenci lahko sodelujejo pri prepoznavanju in reprodukciji intonacije preprostih ritmičnih struktur. Uspešnost bo tako kot pri poslušanju odvisna od razvitosti slušne percepcije. Ob poudarjenemu ritmu lahko sodelujejo pri večini iger pri glasbenem pouku. Učenci s specifičnimi učni težavami in gibalno ovirani učenci, če nimajo dodatnih težav, doživljajo glasbo kot vsi ostali. Ni treba dodatno razlagati, kako je pomembno njihovo vključevanje v vse glasbene dejavnosti, da bi zmanjšali občutek neuspeha. Učitelj ima nalogo, da pohvali tudi za najmanjši uspeh, če pa so glasbeno talentirani, jih mora še posebej izpostavljati in hvaliti.

Sklep

Učenci s posebnimi potrebami v rednih ustanovah ne smejo doživljati negativne socialne in emocionalne izkušnje, ampak bi morali biti partnerji v igri in pri delu vsem ostalim otrokom (Sekulić-Majurec, 1988). Učitelji bi morali razvijati svoje kompetence v smeri uresničevanja izobraževalnih ciljev, in sicer z odprto komunikacijo in delovanjem v medosebnih odnosih, z razvijanjem strpnosti in socialne občutljivosti, skupnosti, sodelovanja in še posebej upoštevajoč razlike med posamezniki. Samo v takšnih socialnih odnosih učitelji lahko omogočijo učencu s posebnimi potrebami veselje do učenja.

Čeprav je cilj integracije predvsem socialna integracija in adaptacija, učenci s posebnimi potrebami pogosto niso vključeni v vse dejavnosti, delajo po prilagojenem ali posebnem programu, v katerih je pogosto razen metodične potrebna tudi vsebinska prilagoditev. Individualizirani programi te učence tako ločujejo od skupine vrstnikov. Obstajajo številne dejavnosti v šolskem socialnem okolju, v katerih učenci s posebnimi potrebami lahko sodelujejo enakovredno. To so predvsem glasbene dejavnosti. Učenci s posebnimi potrebami morajo enakovredno sodelovati v glasbenih dejavnostih, saj

ljudje različno doživljamo tako pouk kakor tudi glasbo. Socializirajoči se cilji in vsebine pouka glasbene vzgoje so pomembni za vse učence, še posebno za tiste, ki imajo specifične težave. V njihovem razvoju je pomembno spodbujati razvoj čustev, ljubezni do družine, skupnosti in družbe, razvijati spoštovanje do skupnosti, spodbujati razumevanje in spoštovanja do drugega, sočutje in solidarnost ter druge humanistične vrednote. Pouk glasbene vzgoje je idealno področje za močno spodbudo razvoju otrok s posebnimi potrebami ter njihovi socialni integraciji.

Prevod Tamara Malešević

Viri in literatura

1. Avramidis, E. (2010). Social relationships of pupils with special educational needs in the mainstream primary class: peer group membership and peer-assessed social behaviour, *European Journal of Special Needs Education*, 25, 4, 413–429.
2. Bouillet, D. (2010). *Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Školska knjiga.
3. Frostad, P. & Pijl, S. J. (2007). Does being friendly help in making friends? The relation between the social position and social skills of pupils with special needs in mainstream education, *European Journal of Special Needs Education*, 22, 15–30.
4. Merz, K. (1982). Lernschwierigkeiten: Zur Effizienz von Fördermaßnahmen an Grund- und Lernbehindertenschulen. *Heilpädagogische Forschung*, 1, 53–69.
5. Pijl, S. J. & Frostad, P. (2010). Peer acceptance and self-concept of students with disabilities in regular education, *European Journal of Special Needs Education*, 25(1), 93–105.
6. *HNOS za glazbenu kulturu* (2005). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
7. Oblak, B. (1995). Izvor in pojmovanje strukture učnega načrta za splošni glasbeni pouk. V *Glasbeno pedagoški zbornik*, zv. 1, str. 17–27, Ljubljana: Akademija za glasbo.
8. *Razširjeni program osnovnošolskega izobraževanja*. Pevski zbor (2003). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
9. Sekulić-Majurec, A. (1988). *Djeca s teškoćama u razvoju u vrtiću i školi*. Zagreb: Školska knjiga.
10. Zrilić, S. in Košta, T. (2008). Specifičnosti rada sa slijepim djetetom u vrtiću i školi s posebnim naglaskom na slušnu percepciju. *Magistra Jadertina – Zbornik radova Odjela za izobrazbu učitelja i odgojitelj. Sveučilišta u Zadru*, 4 (4), str. 171–187.
11. Zrilić, S. in Košta, T. (2009). Učitelj – kreator izvannastavnih aktivnosti. *Magistra Jadertina*. 4 (4), str. 159–171.
12. Zrilić, S. (2011). *Djeca s posebnim potrebama u vrtiću i nižim razredima osnovne škole*. Čakovec: Zrinski, d. d.

Povezanost med sposobnostjo pomnjenja melodije in povedi pri otrocih

Povzetek

Sposobnost pomnjenja je zelo pomembna za uspešno vključevanje otroka v učni proces. S tovrstnimi težavami se spopada velik del učencev z učnimi težavami. Raziskavo sem izvedla na vzorcu 60 otrok s pomočjo preizkusa pomnjenja melodije in pomnjenja povedi. Rezultati so pokazali, da so se otroci v osnovni šoli bolje odrezali na testu pomnjenja povedi kot otroci iz vrtca in slabše na testu pomnjenja melodije. Dekleta so na testu pomnjenja povedi dosegala v povprečju boljši rezultat kot fantje. Otroci, ki obiskujejo glasbeno šolo, so na obeh testih dosegli v povprečju boljše rezultate od otrok, ki ne obiskujejo glasbene šole. Ugotovljena je bila statistično pomembna korelacija med sposobnostjo pomnjenja povedi in melodije.

Ključne besede: poved, glasba, melodija, pomnjenje povedi, pomnjenje melodije, učne težave

UVOD

1.1 Spomin in pomnjenje

Pri spominu gre za sistem procesiranja informacij, ki so kodirane v senzorni register. Zaznavanje določa, ali se bo informacija zadržala v delovnem spominu za nadaljnjo uporabo. Če jo temeljito obdelamo, postane del dolgoročnega spomina. Zato jo lahko kadar koli aktiviramo in vrnemo v delovni spomin (Woolfolk, 2002).

Abstract

In school situations, the ability to memorize is very important for successful integration of children in the school process. The majority of students with learning disabilities deals with this kind of difficulties. The research was performed on the pattern of 60 children with the help of test of sentence and melody memorizing. The results have shown that primary school children performed better when tested on sentence memorizing and worse at melody memorizing compared to the children from kindergarten. The girls did better on average compared to the boys when they were tested on sentence memorizing. Children who attend music school did better at both tests on average than children who do not attend music school. A statistically important correlation has been discovered between the ability to memorize sentences and to memorize a melody.

Keywords: sentence, music, melody, sentence memorizing, melody memorizing, learning disabilities

Osnovni sestavini spomina sta obdržanje, ki ga lahko imenujemo tudi zapomnitev ali retencija, ter obnovitev, ki jo lahko imenujemo tudi spominjanje ali reprodukcija. Poznamo dve vrsti spomina:

- a) mehanični spomin, ki obsega medsebojno nepovezane, nesmiselne podatke, in
- b) logični spomin, ki obsega smiselno povezane podatke. Te si lažje in hitreje zapomnimo (Šali, 1973).

Pomnjenje je izraz, ki označuje proces učenja, ohranjanja in obnavljanja informacij (Ribič Hederih, 2003). Zajema tri funkcije, poleg retencije in reprodukcije še rekognicijo ali (pre)poznavanje (Stevanović, 1970).

Pomnjenje je močno povezano s pojmom učenje. Pri učenju je namreč poudarek na usvajanju, začetnem zapisu informacije, navajanju na mehanični odziv na neki dražljaj, pri pomnjenju pa na ohranjanju in obnavljanju informacij, pri čemer igrajo poglavitno vlogo sinapse med nevroni (Kompore idr., 2002; Russel, 1993).

1.2 Lastnosti in delitev spomina

Značilnosti spomina so trdnost ali obstojnost (pove nam, koliko časa se informacija ohrani v stanju, da jo lahko ponovno ustrezno prikličemo), zanesljivost (natančnost in skladnost informacije) in hitrost ali učljivost (v kolikšnem času si posameznik zapomni neko informacijo) (Šali, 1973; Žerovnik, 2004). Poleg omenjenih karakteristik je ključnega pomena zmožnost priklica informacij, dejstev, podatkov.

Znanstveniki niso povsem enotni pri delitvi spomina. Večina se strinja z delitvijo spomina glede na trajanje na senzorni, kratkotrajni ali/in delovni ter dolgotrajni spomin. Takšen model spomina, pri katerem gre za večdimenzionalni model shranjevanja, sta objavila že Atkinson in Shiffrin leta 1971. Dlje časa pomnimo samo tiste informacije, ki gredo skozi vse tri ravni spomina (Jurišić, 2001; Kompore idr., 2002).

1.3 Kratkotrajni ali/in delovni spomin

Večina avtorjev enači kratkotrajni in delovni spomin. Predvsem sodobnejši pogledi pa aktivnejši delovni spomin ločijo od pasivnejšega kratkotrajnega. Packiam Alloway (2011) in S. Šešok (2006) pravita, da kratkotrajni spomin vključuje le pomnjenje, zadrževanje informacij, medtem ko delovni spomin vključuje poleg pomnjenja še upravljanje z informacijami.

Čim več je zvokov, ki jih sprejme slušni prostor, tem bolj mora delati kratkotrajni spomin, da informacije spravi v neko celoto.

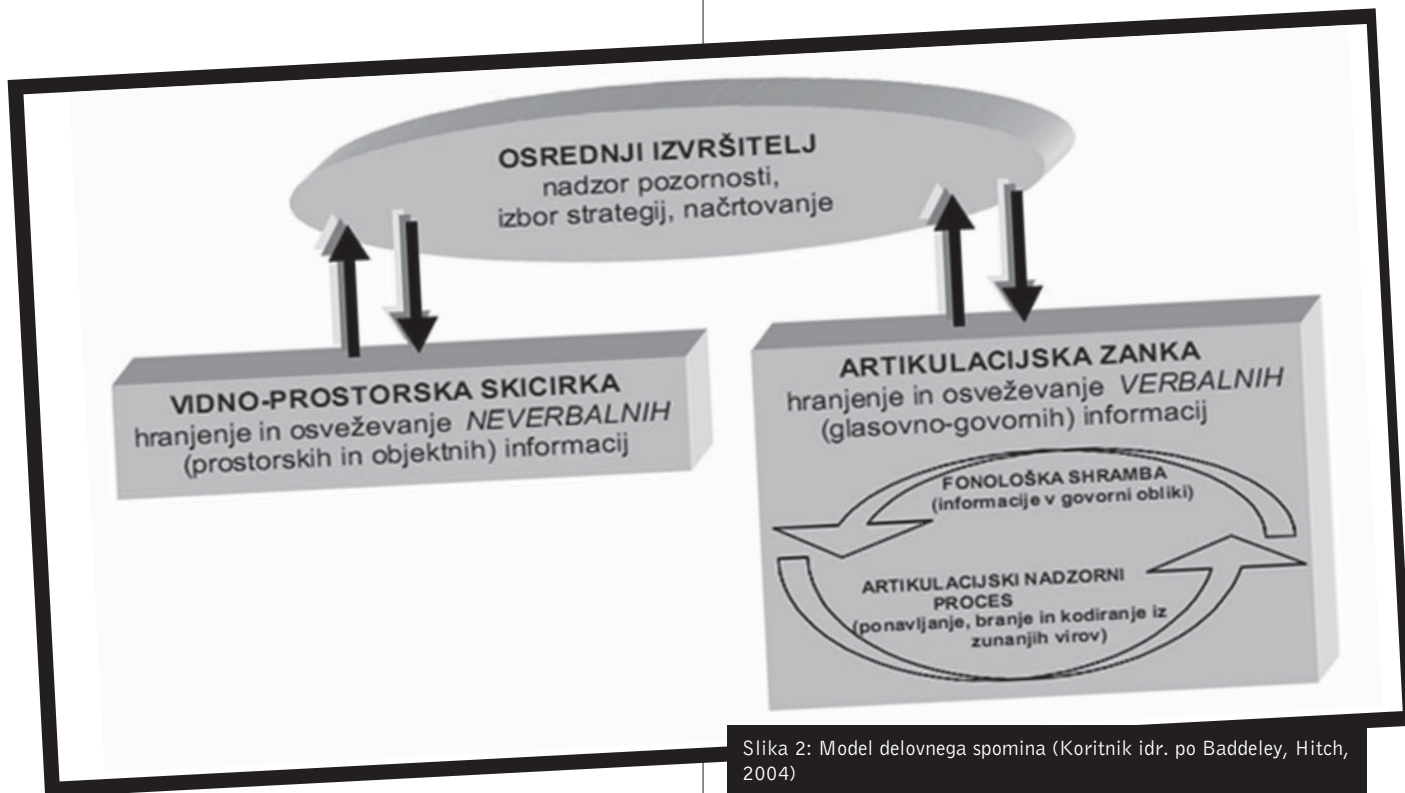
Sprejemni slušni sistem se tako širi (Schneck, Berger, 2006). Če so informacije v senzornem spominu zaznane in preoblikovane v senzorne kode, so dostopne za nadaljnje procesiranje, ki se odvija v delovnem spominu. Tu se informacije začasno shranijo ter kombinirajo z že shranjenimi informacijami v dolgotrajnem spominu. Tu informacije ostanejo dlje časa kot v senzornem spominu, nato pa jih sistem zavrže ali preda v dolgoročno skladiščenje. Miller je določil kapaciteto delovnega spomina, ki je omejena na 7 ± 2 ločenih novih enot hkrati. Omejitev delovnega spomina je enota informacije in ne velikost posamezne enote, zato si lahko zapomnimo tudi več kot devet enot informacij, če manjše enote združimo v bolj smiselne večje enote. Model delovnega spomina, ki sta ga predstavila Baddeley in Hitch leta 1974, predstavlja kognitivni mehanizem, ki poleg začasnega shranjevanja informacij omogoča upravljanje z njimi. Kasnejši Baddeleyevi pregledi delovnega spomina predpostavljajo obstoj treh komponent, kar prikazuje slika 2.

1.3.1 Uporaba delovnega spomina

Delovni spomin potrebujemo za obdelavo in upravljanje shranjenih informacij v miselni shemi. Ko damo učencem navodila za izvedbo naloge, uporabljajo svoj kratkotrajni spomin, da obdržijo te informacije v možganih. Pri sebi ponavljajo dana navodila. Če imajo slab delovni spomin, lahko pozabijo, kaj morajo narediti, že ko se usedejo za mizo. Delovni spomin je kot upravljanje z informacijami, ki si jih zapomnimo. V razredu je treba pogosto uporabljati verbalni delovni spomin za pomnjenje navodil, učenje jezika in izvrševanje določene naloge. Medtem ko delovni spomin s starostjo raste, njegova relativna kapaciteta ostaja konstantna. To npr. pomeni, da bo učenec, ki je pod desetim percentilom v skupini vrstnikov glede na sposobnosti pomnjenja, verjetno ostal na tej stopnji tudi kasneje. Vrzel v delovnem spominu med njim in ostalimi bo še vedno enaka ali pa se bo celo širila. Učenec s težavami v delovnem spominu brez dodatne intervencije ne bo ujel svojih vrstnikov. To pa je pomemben razlog, zakaj je ključna zgodnja diagnoza in temu primerno načrtovanje ter izvajanje dodatne strokovne pomoči otrokom, ki jo potrebujejo (Packiam Alloway, 2011).



Slika 1: Osnovna shema spominskega sistema (Šešok, 2006, 102)



Slika 2: Model delovnega spomina (Koritnik idr. po Baddeley, Hitch, 2004)

1.3.2 Možgani in delovni spomin

Pri delovanju delovnega spomina gre za električno aktivnost nevronov v sprednjem čelnem delu možganske skorje. Nižji predel čelnega režnja je odgovoren za verbalni delovni spomin. Seveda so med nalogami delovnega spomina aktivirani tudi drugi deli možganov. Pri nalogah verbalnega delovnega spomina je večja aktivacija leve hemisfere, in sicer v predelu Brocovega jezikovnega centra. Do petnajstega leta širina delovnega spomina konstantno narašča (Packiam Alloway, 2011).

1.3.3 Motnje delovnega spomina

Če bi si zapomnili čisto vsak stavek, ki smo ga kdaj slišali ali prebrali, bi bilo nemogoče poiskati prav določeno enoto informacij. Pomnjenje novih informacij lahko namreč zmoti pomnjenje starih, nova misel lahko zamenja staro. Informacije lahko tako propadejo. Če smo dlje časa pozorni na novo informacijo, lahko stara v delovnem spominu izgine v celoti. Pozabljanje je tudi koristno, saj s tem ne preobremenimo delovnega spomina. Glede na raziskave imajo mlajši otroci slabši delovni spomin kot odrasli. Vzrok še ni jasan, znani pa sta dve hipotezi: ali gre za spremembo v kapaciteti spomina ali pa za izboljšanje uporabe strategij pomnjenja. Dejstvo je, da je v otrokovem delovnem spominu precej več novih informacij kot v spominu odraslega. Ko otrok neko izvajanje usvoji, ga avtomatizira, je na voljo tudi več delovnega spomina. Procesiranje postane bolj učinkovito, ko dozori možgani in otrokov živčni sistem (Woolfolk 2002). Popoln nesmisel si je težko zapomniti zaradi semantične narave spomina (de la Motte Haber, 1990).

1.3.4 Merjenje obsega kratkotrajnega pomnjenja

Čim več je podatkov, ki si jih moramo zapomniti, tem več časa je potrebno za zapomnitev, kar je ugotovil že Ebbinghaus (Pečjak po Woodworth, 1975). Ko temeljimo na zaporednem priklicu besed, govorimo o preizkusu fonološke zanke. Gre za merjenje verbalnega kratkoročnega spomina in obsega obe komponenti fonološke zanke: fonološko skladiščenje in tiho ponavljanje. Otroci, ki so mlajši od sedmih let, spontano ne uporabljajo glasnega ponavljanja. Zato takšna naloga odraža le zmožnost fonološkega skladiščenja (Jurišić, 2001). Večina otrok spontano odkrije ponavljanje pri petih ali šestih letih. Tudi če mlajše otroke naučimo strategijo ponavljanja, te sprva ne bodo uporabljali spontano (Woolfolk, 2002).

Za preverjanje obsega kratkotrajnega spomina verbalno nekaj povemo učencu, ta pa glasno obnovi zahtevano informacijo (Packiam Alloway, 2011). Temu pravimo metoda reprodukcije, saj mora posameznik obnoviti to, kar si je zapomnil. Tako ugotovimo, koliko časa se ohranjajo in vztrajajo spominske sledi (retencija) ter koliko enot si je posameznik zmožen zapomniti naenkrat. Spominske sledi nastanejo v možganih med učenjem. Čim večja je retencija, tem manj gradiva smo pozabili (Pečjak, 2001).

1.4 Zmožnost in obseg neposrednega pomnjenja

Kratkotrajni spomin lahko preverjamo tudi z neposrednim pomnjenjem, pri čemer razlikujemo obseg naprej in nazaj. Pri pomnjenju nazaj si posameznik navadno zapomni dva člena

manj kot pri pomnjenju naprej. Vendar se to razlikuje od posameznika do posameznika. Nekateri sploh niso zmožni pomnjenja nazaj (Pečjak po Woodworth, 1975; Pečjak, 2001).

Sposobnost neposrednega pomnjenja je izražena s »številom kodiranih informacij, ki so v nekem trenutku procesorju lahko hkrati dostopne« (Pogačnik, 1990, 251). Enota informacije je koda. Glasov, ki so povezani v besedo, si zapomnimo več, število nepovezanih besed pa tudi ne bo preseгло kapacitete kratkoročnega spomina (prav tam).

Ponavljanje števil/stavkov/besed pomeni, da jih za hip vzamemo iz skladišča in jih nato spet vrnemo. S tem ob vnovičnem ponavljanju zaustavimo čas razpadanja. Vnovično ponavljanje mora biti opravljeno v času, ko še ne razpade sled kratkotrajnega spomina (Borger, Seaborne, 1972). Če gre za boljše pomnjenje prvih besed/števil, rečemo temu efekt začetka, če pa gre za boljše pomnjenje zadnjih števil/besed v nizu števil/besed ali v stavku, govorimo o efektu konca. Tudi sicer velja, da si snov z začetka in s konca učne ure dosti bolje zapomnimo kot preostalo snov (Russel, 1993). Pomembno je tudi, da lahko informacije z začetka stavka pomnimo dlje časa, da potem razumemo stavek. V primeru prezahtevnih besed, prezahtevnega ali predolgega stavka, postanejo spominske kapacitete preobremenjene, kar pomeni, da se bo le del informacij shranilo v dolgotrajni spomin. In zopet so to največkrat informacije z začetka ali s konca stavka. Informacije na sredini in podrobnosti pa se po navadi izgubijo (Bristow, Cowley, Daines, 2001).

1.5 Spominski slušni proces

Slušni spominski proces vsebuje te zmožnosti:

- razumeti slišano,
- obdržati slišano v spominu in
- priklicati informacijo v spomin, ko jo znova potrebujemo (Goldfus, Korn, 2004).

Za razvijanje zmožnosti razločevanja med različnimi zvoki je glasba odlično sredstvo, pripomoček. Posameznik s poslušanjem glasbe postane pozoren na vse tipe slušnih dražljajev, vključno z zvoki posameznih črk, združenih v besede. B. Sicherl - Kafol pravi, da je »cilj poslušanja prebujanje zvočne zaznave z namenom odkrivanja in vrednotenja glasbeno izraznih in oblikovnih elementov« (Sicherl - Kafol, 1999, 116). Za to vajo uporabljamo klasično glasbo. Naloge so različne: otrok razlikuje različne zvoke (trajanje, jakost, število in vrsta glasbil), ploska v ritmu glasbe, riše na glasbo (po zraku in na papir, ki je postavljen vodoravno, saj lahko tako učenec riše iz leve proti desni in obratno, kar omogoči nove povezave med levo in desno možgansko hemisfero), riše ležečo osmico, pri čemer moramo biti pozorni, da se osmica križa na sredini tesa (Goldfus, Korn, 2004).

1.6 Verbalni spomin

Nekateri menijo, da je kakovost pomnjenja odvisna od globine obravnave in ne le od trajanja učenja. Navajajo tri ravni, na katerih lahko obdelamo informacijo: na strukturni ravni (govorimo o zelo površni obdelavi – pozornost posvetimo le temu, kakšen je videz besed), na fonetični ravni (obdelujemo zvok besed) ter na semantični ravni (govorimo o globinski obdelavi – obravnavamo pomen besed) (Kompore idr. po Claik in Lockhart, 2002).

V različni literaturi lahko pogosto zasledimo enačenje verbalnega spomina s slušnim in fonološkim, čeprav to ni povsem isto. Slušni spomin je najširši pojem in obsega tako fonološkega kot verbalnega. Pri fonološkem spominu, ki je najbolj specifičen, gre za predelovanje glasov določene besede, kratkoročno pomnjenje le-teh in manipuliranje z njimi.

Verbalni spomin nam pomaga, da s frazami in stavki nekemu sporočimo tisto, kar želimo. Zgrajen je na podlagi zaznavanja in na uporabi glasov, ki nastajajo ob govoru. Uporabljamo ga, ko poslušamo druge, ki govorijo, in kadar sami razmišljamo v obliki jezika. Delimo ga na kratkotrajnega in dolgotrajnega. Učinek slabše razvitosti kratkotrajnega verbalnega spomina je hitrejšo pozabljanje stvari, ki nam jih nekdo pove. To je glavni razlog, da nekateri učenci ne sledijo navodilom in ne opravijo zadanih nalog (Bristow, Cowley, Daines, 2001).

Ko nekaj slišimo in se slišano shrani v kratkotrajnem spominu, se informacija spremeni v smiselne podobe, ki imajo še močno čutne kvalitete. Pri vrsti izgovorjenih števil si ta slabše zapomnimo, če čez pol sekunde zaslišimo neko drugo število. Temu pravimo sufiksni učinek, ki izbriše iz spomina prejšnje število. Tudi drugi dogodki (šumi) lahko zmotijo pomnjenje. Sufiksni učinek se omili, če je časovna razdalja med izgovorjenimi števili in motečim dejavnikom večja (de la Motte Haber, 1990).

Preizkusi/naloge, ki vključujejo preverjanje zmožnosti verbalnega delovnega spomina: pomnjenje niza števil ali nepovezanih besed, pomnjenje in uspešno sledenje dolgim nalogam, pomnjenje daljših stavkov, ki vsebujejo posebne strukture (npr. Bezgov bizgec brizga bezgovo brozgo), pomnjenje stavkov z zahtevno slovnično strukturo, pomnjenje informacij, ki jih posameznik ne pozna, igranje igre »stop«: namesto večkratnika določenega števila rečemo stop (npr. 1, 2, stop, 4, 5, stop itn.), iskanje manjkajočih števil v zaporedju ipd. (Packiam Alloway, 2011).

1.7 Vzroki pozabljanja

Vzroki pozabljanja so različni. V kratkoročnem spominu gre lahko za propadanje spominskih sledi (teorija nerabe), za interferenco z novo vsebino (nove informacije brišejo stare) ali

za izpodrivanje (nova informacija zamenja staro) (Pogačnik, 1990). Pozabljamo lahko tudi zaradi represije, pri kateri gre za namerno pozabljanje neprijetnih izkušenj, pri čemer se človek zaveda te namernosti (Pečjak, 1975). Hitro pozabljamo abstraktne, nepovezane besede in številke. Otroci med glavnimi šolskimi počitnicami pozabijo skoraj polovico pridobljenega znanja. Najmanj izgubijo sposobnost branja, saj berejo tudi med počitnicami, najbolj pa trpi znanje osnovnih računskih operacij. Če učena snov zavira zapomnitev prvega gradiva, pravimo temu retroaktivna inhibicija. Zato je pomembno, da naredimo kratek premor med učenjem prvega in drugega gradiva (Stevanović, 1970). Učenje in posledično pomnjenje motijo tudi prijetni in neprijetni distraktorji (Pečjak, 2001). Otroci si bolje zapomnijo čustveno nabite vsebine (Žerovnik, 2004), zato lahko sklepamo o večji uspešnosti učenja, kadar je vključena glasba, saj ta posameznika čustveno aktivira tako kot zanimiva snov. Pozabljanje je tudi zelo koristno, saj tako ne preobremenimo delovnega spomina. V morju znanja, ki bi ga imeli, če bi se spominjali vsega, bi bilo nemogoče poiskati določeno informacijo. Tako nam pozabljanje na nek način omogoča preživetje (Woolfolk, 2002).

Do spominskih težav (pozabljanja) lahko pride tudi po različnih poškodbah glave (Powell, 1996).

1.8 Otroci z učnimi težavami in spomin

Kar pri štiridesetih odstotkih otrok, ki so neuspešni v šolskem okolju, so glavni vzrok različnih težav ravno specifične učne težave (SUT) (Marentič Požarnik, Magajna, Peklaj, 1995). Učenci s SUT imajo pogosto težave s kratkotrajnim in z dolgotrajnim pomnjenjem. Pogosto je problem nezanesljiv priklic (verbalnih) informacij, vzrok zanj pa ni nujno premalo ponavljanja in nemotiviranost. Učenci s SUT pogosto ne obvladajo metakognitivnih veščin, ki so ključne za izpeljavo neke naloge (Magajna, 2004).

Pri otrocih z nižjimi izobraževalnimi dosežki so opazne težave jezikovne in nejezikovne narave. Prve se nanašajo predvsem na težave s percepcijo, z obdelavo podatkov, s slušno ali z vidno diskriminacijo, s prepoznavanjem in ločevanjem figure od ozadja, z uporabo, razumevanjem, izražanjem, s spominom slušnih in verbalnih ter vidnih dražljajev (Ozbič, Kogovšek, 2009).

Težave slušnega pomnjenja so glavni razlog za učne težave v šoli in drugje. Pečjak (1975) pravi, da je predvsem kratkoročni spomin močno pod vplivom distraktorjev. Če slišane informacije ne shranimo v kratkotrajni in nato v dolgotrajni spomin, jo hitro pozabimo. Če se nam nekaj zdi pomembno, bomo to toliko časa ponavljali ali uporabili kakšno drugo mnemotehniko, da bomo informacijo shranili v dolgotrajnem spominu.

Vendar tega mnogi učenci z učnimi težavami niso sposobni. Osebe z disleksijo in osebe s težavami slušnega pomnjenja lahko zelo težko zadržijo neko informacijo v dolgotrajnem spominu, saj nimajo avtomatizirane strategije pomnjenja (Goldfus, Korn, 2004).

Z govorom lahko prenesemo zelo veliko informacij, zato ga v šoli uporabljajo v precejšnji meri. Učenci imajo težave predvsem pri nalogah pomnjenja imen, govornih števil, pomnjenja tabel, zaporedja dni v tednu, mesecev v letu (te si lažje zapomnimo, če jih uvrstimo v glasbeno okolje; zaporedje največkrat slišimo kot neko melodijo, kar lahko povežemo s petjem, petje pa lahko uporabimo tudi za učenje težkih in neznanih besed – tudi mrmranje melodije lahko sproži priklic takšne besede), pri pomnjenju datumov dogodkov, zaporedja not v notnem zapisu, elementov v periodnem sistemu, pri matematičnih postopkih (predvsem računanje na pamet), enačbah, pisanju esejev. Ti podatki se hitro izbrišejo iz spomina, če jih ne uporabljamo pogosto. Pri teh otrocih je pomembna uporaba vizualne pomoči in podpore (Bristow, Cowley, Daines, 2001).

Učenci s SUT potrebujejo več časa za zapomnitev znakov, simbolov, pojmov, obsežnejših opisov, že naučene snovi. Težave imajo lahko s ponovitvijo izvajanja določene dejavnosti. Učenci tako dodajo ali odvzamejo kakšno podrobnost, spremenijo narisano/povedano/zapeto s sorodnim pomenom, so nemočni, ker si ne znajo predstavljati vidnega/slišnega tako, kot pričakujemo od njih. Tisto, kar otroci uporabijo ali preizkusijo praktično, navadno bolje pomnijo, kot tisto, kar samo vidijo ali slišijo. Tudi sicer se prej razvije spomin za vidne pojave, prek tega se razvije prostorsko-časovni spomin in nato besedno-jezikovni spomin. Pri učencih s SUT pozabljanje pogosto opazimo takrat, ko imajo slab dan ali teden (Žerovnik, 2004; Kompare idr., 2002).

Učencem z ADHD, dispraksijo, motnjami avtističnega spektra, bralnimi in matematičnimi težavami je skupen slabši delovni spomin. Ti učenci nimajo nujno nižjega inteligenčnega kvocienta, lahko imajo težave z vedenjem in s pozornostjo – težko se osredinijo na neko stvar, so nemotivirani, nezainteresirani za določeno dejavnost (Packiam Alloway, 2011).

Težave učenca s slabim delovnim spominom so: učitelj zanj govori prehitro; težko razume navodila in pogosto obupa; zaradi prehitrega učiteljevega govora si ne zmore zapomniti vsega, kar reče učitelj; težava nastane, če učitelj govori prepočasi; ko učitelj na koncu ure da domačo nalogo, učenci hkrati zaključujejo delo, prepisati morajo nalogo s table ter hkrati poslušati učitelja. Gre za veliko nalog v kratkem času. Ta časovni pritisk naredi nalogo prezahtevno; učenec s težavo sešteva in ne zmore prebrati zgodbe do konca; po zelo kratkem času ni več zmožen zbranosti za sedenje in vzdrževanje pozornosti, kar je odločilni

pokazatelj preobremenitve delovnega spomina; besede, ki zvenijo podobno, si težje zapomnimo (prav tam).

1.9 Glasbeni spomin

Informacij po večini ne pomnimo z besedami, temveč so spomini pojmovne narave. Tudi glasbo je mogoče do neke stopnje dojemati pojmovno. Že Moatsova je leta 1984 ugotovila, da se otroci lažje naučijo melodijo, če imajo poleg še besedilo (de la Motte Haber, 1990). Spomin za glasbene dejavnosti se nanaša na kakovost, moč, dolžino tona, tonske vrste in tonske komplekse. Delimo ga na akustični, vizualni, motorični in emocionalni spomin (Pesek po Michel, 1997). Tudi tempo, melodija in harmonija služijo kot prenašalci semantične vsebine, kar pomaga spominu. To je vzrok, zakaj si lažje zapomnimo besedilo skladbe kot pa pogovor (Habe, 2005).

Glasba z zvokom, metriko in vsebovano čustveno vsebino aktivira sistem pozornosti in multiplih spominskih poti. Poslušanje glasbe je povezano s kodiranjem v epizodični spomin, igranje glasbila pa je povezano s proceduralnim spominom (Habe po Jensen, 2005).

1.10 Razvoj glasbenih sposobnosti

Za razvoj glasbenih sposobnosti so odločilni predšolsko obdobje in prva leta osnovne šole. Da se glasbene dispozicije razvijajo v sposobnosti, je potrebna otrokova dejavnost v spodbudnem okolju. Pri glasbenem razvoju gre za razvoj elementarnih glasbenih sposobnosti (melodični, ritmični posluš) in razvoj sposobnosti višjega reda (harmonični posluš, analitično poslušanje, sposobnost estetskega oblikovanja in vrednotenja). V predšolskem obdobju se začne šele formirati melodični posluš, zato je opaziti njegovo nerazvitost. Izraža se v zapomnitvi, zaznavanju melodične linije, prepoznavanju in reprodukciji melodične. Prav ta je v predšolskem obdobju najšibkeje razvita. Nerazvitost melodičnega poslušja jemljemo kot normalno razvojno značilnost in otrok s slabše razvitim melodičnim poslušom ne podcenjujemo. Za razvoj melodičnega poslušja so primerne različne igre, pri katerih otroci razlikujejo zvoke po višini, ustvarjalno pojejo – ustvarjajo melodiko, prepoznavajo melodije pesmi ipd. Ustrezni primeri za ponavljanje melodičnih motivov v predšolskem obdobju so ponavljanje štirih do osmih drobnih motivov na cicido, čivčiv, krakra, kuku, lala (Denac, 2002; de la Motte Haber, 1990; Voglar, 1989).

1.10.1 Značilnosti glasbenega razvoja otrok od petega do šestega leta (Sicherl - Kafol, 1999; Mirković Radoš, 1983; de la Motte Haber, 1990; Campbell, 2004)

Ritem in melodija

Otrok se približa ritmični, intervalni in tonalni točnosti; viden je napredek v sposobnosti vzdrževanja ritma; manj je napak v

ritmu kot v melodiji; otrokove sposobnosti petja, ohranjanja ritma še niso dokončane, vendar se začnejo pospešeno razvijati v tem obdobju; črke so za otroka zvok, števila pa ritem in vzorec; učinkoviteje usklajuje melodijo z besedilom.

Ponavljjanje, prepoznavanje, analiza in razlikovanje

Otrok je nagnjen k odkrivanju podrobnosti in k ponavljanju; otrok ne zmore analizirati sočasno izvedenih tonov ter ne zmore razlikovati med dobro in slabo harmonizacijo melodije (kar velja še za zgodnje šolsko obdobje); ne zmore biti pozoren na melodično linijo in spremljavo hkrati; ima težave z natančnimi intervali (malo sekundo ima npr. za primo), če pa so veliki in prepoznavni, jih težko zapoje; razloči med enakim in različnim v preprostem tonskem ali ritmičnem vzorcu; pojavljajo se težave z natančnim določanjem intervalov.

Petje in intonacija

V daljšem obdobju otrok rad poje isto pesem; razlikuje, ali so toni enaki ali različni, težava se pojavi z določanjem smeri spremembe višine; otrok ne uspe v okviru pesmi kot celote razlikovati posebnih lastnosti – besed, ritma, višine tonov; glas začenja obvladovati in ga ekspresivno uporabljati.

Izvajanje

Hitrost svojih gibov je otrok zmožen prilagoditi tempu glasbe; otrok veliko pridobi z glasbeno vzgojo (štiriletniki pridobijo le malo).

1.10.2 Značilnosti glasbenega razvoja otrok od šestega do sedmega leta (Denac, 2002; Sicherl - Kafol, 1999)

Ritem in melodija

Melodične in ritmične nepravilnosti pri ponavljanju melodij so manjše, če je obseg melodije manjši in če je jasno izražen ritem; občuten je napredek v ritmičnih sposobnostih (reproduciranje ritmičnih motivov, udarjanje, hoja, ploskanje v dvodobnem taktu; poleg ritma postane pomembnejša tudi melodija).

Ponavljjanje, prepoznavanje, analiza in razlikovanje

Melodična reprodukcija pesmi je v grobem točna, intonacija pa še povzroča težave, vendar je vse več otrok, ki pojejo intonančno čisto; otrok sledi pentatoniki, durovi in molovi lestvici; razvijata se sposobnost ponavljanja (reprodukcije) in glasbeno pomnjenje; večja se sposobnost prepoznavanja zvoka glede na barvo, jakost, višino in trajanje; otrok doživlja sozvočja kot celoto zvoka, ne analitično.

Petje in intonacija

Otrok pesem doživlja kot celoto besed, melodije in ritma; z večjim veseljem poje pesmi, ki jih pozna; nestabilen je še pri petju v tonaliteti, dela pa manj ritmičnih kot intonančnih napak; besedilo mu je v oporo in pomoč pri petju; po napačno

zapetem tonu se redko vrne v izhodiščno intonacijo; točno ugotovi tonske višine enako/različno.

Tempo in dinamika

Razume pojma glasno – tiho; slabše reagira na spremembe tempa, dokaj dobro pa na dinamične spremembe.

Izvajanje in poslušanje

Razvija se sposobnost skladnega gibanja ob glasbi; otrok ustvarja lastne vokalne in instrumentalne vsebine; gibe prilagaja glede na spremembo tempa; z večjim veseljem posluša znana glasbena dela; večja je koordinacija gibanja ob lastnem izvajanju glasbe kot ob poslušanju; izvajanje v tridobnem taktu otroku povzroča težave; otrok doživlja pesmi kot celoto besed, melodije in ritma; bolje dojema tonalno kot atonalno glasbo; narašča sposobnost prepoznavanja zvokov glasbil; oblikovati se začena zavest o tonaliteti, čeprav še transponira v druge tonalitete.

1.11 Melodija

»Melodija je zaporedje posameznih tonov« (Amaliotti, 2011, 209). »Ton je zvok določene višine« (Prek, 1990, 5). Lastnosti tona so trajanje, višina, moč in barva. Število tresljajev na sekundo nam pove višino tona. Najnižji ton, ki ga lahko še zazna človeški sluh, ima 16, najvišji pa do 20.000 tresljajev na sekundo. Toni z različno tonsko višino, različnim trajanjem, ritmom, s poudarki, z razmerji med zaporednimi toni in s prepoznano vsebino skupaj tvorijo melodijo (Prek, 1990). Usklajeno prehajanje iz tona v ton rodi glasbo. Nosilci glasbenega pomena v melodiji so predvsem odnosi (intervali) med toni. Ti ustvarjajo glasbo, naredijo melodijo, ki jo je mogoče sestaviti iz treh ali več tonov. Melodija je tista, ki je najbolj razpoznavna, harmonično in ritmično urejena in ki se je poslušalec najrazločneje spominja, še posebno če vsebuje vsebinsko in smiselno celoto. Melodiji se večja in manjša napetost, ima začetek, vrhunec in konec. Gibanje navzgor stopnjuje napetost, navzdol pa jo sprošča. Glasbeni motiv je značilna melodična prvina glasbenega dela, majhna enota (vsaj dva tona), s katero dela skladatelj (Amaliotti, 2011).

Schneck in Berger (2006) opisujeta štiri melodične značilnosti, ki jih najdemo tudi v jeziku. To so intonacija, prozodija (izražanje ritmičnih vzorcev, tempa), fraza (glasbeni stavek) in profil (oblika melodičnega toka, ki se nanaša na melodični načrt).

Obstajajo ljudje, ki so povsem nezmožni reproducirati neko melodijo v povsem isti intonaciji in sekvenci tonov, ki jih zazna uho. Razlogov za nezmožnost razlikovanja intonacije je več: šibke receptorske celice, povprečno intonančno zaznavanje, zmotno kodiranje, nenatančna intonančni spomin in prepoznavanje, nezmožnost, da glasilke reproducirajo točen ton, ter druge slušnoprocenčne težave (Schneck, Berger, 2006).

2 RAZISKAVA

2.1 CILJ IN PROBLEM RAZISKOVANJA

Cilj raziskovanja je ugotoviti sposobnost kratkotrajnega pomnjenja pri testiranih otrocih. Problem raziskovanja je ugotoviti, ali obstaja statistično pomembna korelacija med sposobnostjo pomnjenja melodije in sposobnostjo pomnjenja povedi pri otrocih v zadnjem letu vrtca in prvem letu osnovne šole.

2.1.1 Hipoteze

Hipoteza 1: Obstaja pozitivna in statistično pomembna korelacija med pomnjenjem melodije in pomnjenjem povedi.

Hipoteza 2: Otroci, ki dosegajo manjše število točk pri pomnjenju melodije, dosegajo tudi manjše število točk pri pomnjenju povedi in obratno.

Hipoteza 3: Obstaja statistično pomembna korelacija med številom pravilno rešenih nalog na testu pomnjenja povedi in starostjo posameznika.

Hipoteza 4: Obstaja statistično pomembna korelacija med številom pravilno rešenih nalog na testu pomnjenja melodije in starostjo posameznika.

Hipoteza 5: Med fanti in dekleti obstaja statistično pomembna razlika glede na dosežke na testu pomnjenja povedi in pomnjenja melodije, pri čemer fantje dosegajo nižje rezultate kot dekleta.

Hipoteza 6: Med otroci, ki obiskujejo glasbeno šolo, in otroci, ki ne obiskujejo glasbene šole, obstaja statistično pomembna razlika glede na dosežke na testu pomnjenja povedi in melodije, pri čemer otroci, ki obiskujejo glasbeno šolo, dosegajo na testih boljše rezultate od otrok, ki ne obiskujejo glasbene šole.

Hipoteza 7: Med otroci, katerih eden od staršev ali oba, brat/-je ali/in sestra/-e se ljubiteljsko ali poklicno ukvarja/-jo z glasbo, in otroci, katerih starši/bratje/sestre se ne ukvarja/-jo z glasbo poklicno/ljubiteljsko, obstaja statistično pomembna razlika glede na dosežke na testu pomnjenja povedi in melodije, pri čemer prvi otroci dosegajo boljše rezultate od drugih.

Hipoteza 8: Otroci, ki si ne bodo zapomnili celotne povedi, ampak le njen del, se bodo po večini spomnili le informacije z začetka ali s konca povedi (eno, dve besedi na začetku ali/in na koncu povedi), medtem ko se večina informacij iz sredine povedi izgubi.

2.2 METODE DELA

2.2.1 Opis vzorca

V raziskavo je bilo vključenih 30 otrok iz prvega razreda redne osnovne šole in 30 predšolskih otrok, ki so obiskovali zadnje leto vrtca (skupaj 60 otrok), od tega 30 dečkov in 30 deklic. Otroci so bili stari od pet let in dva meseca do sedem let in devet mesecev.

2.2.2 Opis spremenljivk

Neodvisne spremenljivke: starostna skupina, spol, ukvarjanje z glasbo.

Odvisni spremenljivki: pomnjenje povedi in pomnjenje melodije.

2.2.3 Instrumentarij

Test pomnjenja melodije (glej tabelo 4)

Na testu je deset različno dolgih melodičnih vzorcev in dva melodična vzorca za vajo v dolžini od pet do deset not ter v obsegu med tonoma e^1 in a^1 . Melodija v določenem melodičnem vzorcu deloma variira navzgor in navzdol približno tako, kot poteka stavčna melodija v določeni povedi v testu pomnjenja povedi. Med seboj se vzorci razlikujejo zgolj v melodiji (ritem je enak – same četrтинke). Vsak pravilno ponovljeni melodični vzorec prinaša eno točko. Otroku sem dala navodilo: »Dobro poslušaj, kar ti bom zapela, in čim bolj natančno ponovi za menoj.« Vsak melodični vzorec posebej sem zapela z zlogom »la«, v metrumu približno sto udarcev na minuto.

Test pomnjenja povedi (glej tabelo 5)

Na testu je deset povedi. Otroku dobi navodilo: »Dobro poslušaj poved, ki ti jo bom povedala, in jo čim bolj natančno ponovi za menoj.« Vsak pravilni odgovor točkujemo z eno točko. Pravi odgovor pomeni, da otrok ponovi v pravilnem vrstnem redu vse besede, ki so v posamezni povedi. Za osnovo sem iz testa jezikovnih spretnosti Branke Jurišić (2001) vzela podtest ponavljanja stavkov, ki vsebuje pet povedi. Ostale povedi sem sestavila sama po načelu od lažjih do težjih. Povedi so sestavljene iz glavnih stavčnih členov – osebka, povedka, predmeta, prislavnega določila – in odvisnih stavčnih členov – povedkovega določila, povedkovega prilastka in prilastka. Osnovni stavek v testu pomnjenja povedi je zgrajen iz osebka, povedka in priredno zloženega predmeta (Sestra nabira jagode in maline).

Zanesljivost obeh testov sem preverila s Cronbachovo alfo. Rezultati prikazujejo dobro zanesljivost obeh testov (Cr α pri preizkusu pomnjenja povedi znaša 0,745; Cr α pri preizkusu pomnjenja melodije pa 0,823).

2.3 REZULTATI Z INTERPRETACIJO

2.3.1 Opisna statistika za odvisni spremenljivki

	N	M	SD	Me	Min	Max
Pomnjenje povedi	60	7,18	2,119	7	2	10
Pomnjenje melodije	60	3,15	2,692	3	0	10

Tabela 1 | Opisna statistika s skupnim številom enot (N), srednjimi vrednostmi (M), standardnim odklonom (SD), z minimumom (Min) in maksimumom (Max) na testih pomnjenja povedi in pomnjenja melodije

Glede na izračunane povprečne vrednosti sem ugotovila, da so otroci na testu pomnjenja povedi v povprečju dosegali višje rezultate kot na testu pomnjenja melodije. To sem tudi pričakovala, saj v starosti otrok, ki so bili zajeti v vzorec, z vidika razvoja otrok lažje in hitreje ponovi poved kot odpeto melodijo. Tudi mediana, ki vzorec deli na dva enaka dela, je pri testu pomnjenja povedi višja kot pri testu pomnjenja melodije. Aritmetična sredina in mediana nam prikazujeta, da otroci v povprečju dosegajo precej nizke rezultate na testu pomnjenja melodije in precej visoke rezultate na testu pomnjenja povedi. Njihove točke so na testu pomnjenja povedi variirale od 2 do 10, na testu pomnjenja melodije pa od 0 do 10. Pri obeh testih je bilo največje število doseženih točk deset. Razpršenost podatkov od aritmetične sredine je bila večja na testu pomnjenja melodije.

2.3.2 Predšolski otroci

	N	M	SD	Me	Min	Max
Pomnjenje povedi	30	6,53	1,943	7	2	10
Pomnjenje melodije	30	3,20	2,657	3	0	8

Tabela 2 | Opisna statistika s skupnim številom enot (N), srednjimi vrednostmi (M), standardnim odklonom (SD), z mediano (Me), minimumom (Min) in maksimumom (Max) na testih pomnjenja povedi in pomnjenja melodije

V raziskavo je bilo vključenih 30 predšolskih otrok. Otroci so na testu pomnjenja povedi dosegli v povprečju višje rezultate kot na testu pomnjenja melodije. Aritmetična sredina je glede na vzorec (60 otrok) pri predšolskih otrocih na testu pomnjenja povedi nižja, na testu pomnjenja melodije pa višja. Dosežene točke so pri otrocih variirale od 2 do 10 pri pomnjenju povedi in od 0 do 8 pri pomnjenju melodije. Razpršenost podatkov od aritmetične sredine je bila večja na testu pomnjenja melodije.

2.3.3 Šolski otroci

	N	M	SD	Me	Min	Max
Pomnjenje povedi	30	7,83	2,119	9	3	10
Pomnjenje melodije	30	3,10	2,771	2	0	10

Tabela 3 | Opisna statistika s skupnim številom enot (N), srednjimi vrednostmi (M), standardnim odklonom (SD), z mediano (Me), minimumom (Min) in maksimumom (Max) na testih pomnjenja povedi in pomnjenja melodije

V raziskavo je bilo vključenih 30 šolskih otrok. Otroci so na testu pomnjenja povedi dosegli v povprečju višje rezul-

tate kot na testu pomnjenja melodije. Aritmetična sredina je glede na vzorec (60 otrok) pri šolskih otrocih na testu pomnjenja povedi večja, na testu pomnjenja melodije pa manjša. Dosežene točke so pri otrocih variirale od 3 do 10 pri pomnjenju povedi in od 0 do 10 pri pomnjenju melodije. Razpršenost podatkov od aritmetične sredine je bila večja na testu pomnjenja melodije.

Na testu pomnjenja povedi je razmik pri šolskih otrocih od $M - SD$ (5,711 točke) do $M + SD$ (9,949 točke) večji kot pri predšolskih otrocih. Enako je pri pomnjenju melodije, pri katerem je razmik pri šolskih otrocih od $M - SD$ (0,329 točke) do $M + SD$ (5,871 točke), pri predšolskih otrocih pa od $M - SD$ (0,543 točke) do $M + SD$ (5,857 točke). Vrednost stan-











Melodični vzorec	f			N
	0 (napačno)	1 (pravilno)	Stopnja težavnosti	
	31	29	2	60
	34	26	3	60
	19	41	1	60
	39	21	5	60
	47	13	7	60
	38	22	4	60
	48	12	8	60
	47	13	7	60
	53	7	9	60
	55	5	10	60

Tabela 4 | Podatki o posameznem melodičnem vzorcu – število pravilno in napačno ponovljenih melodičnih vzorcev, skupno število testirancev, stopnja težavnosti melodičnega vzorca (glede na število pravih ponovitev, pri čemer je 1 najlažji melodični vzorec in 10 najtežji)

Poved	f		Stopnja težavnosti	N
	0 (napačno)	1 (pravilno)		
Sestra nabira jagode in maline.	3	57	2	60
Miha rad bere svojo novo knjigo.	8	52	3	60
Sosedova hiša je zelo velika.	1	59	1	60
Naš rdeči avto ima štiri nove gume.	18	42	8	60
Ko smo prišli domov, je bilo že temno.	13	47	6	60
Helikopter glasno brni, kadar leti nizko.	41	19	9	60
Poleti gremo na jug, kjer je toplo.	10	50	4	60
Na poti iz vrtca smo videli velik požar.	12	48	5	60
Na našem travniku se pase rjava krava.	17	43	7	60
Gospa, ki sedi na stolu ob tabli, je naša učiteljica.	46	14	10	60

Tabela 5 | Podatki o posamezni povedi – število pravilno in napačno ponovljenih povedi, skupno število testirancev, stopnja težavnosti povedi (glede na število pravih ponovitev, pri čemer je 1 najlažja poved in 10 najtežja)

dardnih odklonov pri obeh testih tako kaže pri šolskih otrocih večjo razpršenost rezultatov okrog aritmetične sredine kot pri predšolskih otrocih.

Če pogledamo minimalna in maksimalna števila doseženih točk na testu pomnjenja povedi in testu pomnjenja melodije ter hkrati povprečne vrednosti aritmetičnih sredin in median na posameznih testih, ugotovimo, da povprečne vrednosti niso samo pokazatelj povprečnih točk (5 točk). Otroci so prav tako dosegali druge (tudi ekstremne) vrednosti.

Iz tabel 4 in 5 lahko razberemo, da so imeli otroci največ težav pri desetem melodičnem vzorcu, ki je bil najdaljši (osem not) in najtežji. Najlažje pa so si zapomnili tretji melodični vzorec, katerega je pravilno ponovilo kar 41 otrok (od skupno 60). Tretji melodični vzorec vsebuje pet not in je edini vzorec, ki vsebuje najmanj (tri) različne tonske višine. Na testu pomnjenja povedi so imeli otroci največ težav z desetim primerom, ki vsebuje vrinjeni stavek (Gospa, ki sedi na stolu ob tabli, je naša učiteljica). Najbolj uspešni (samo en učenec povedi ni ponovil pravilno) so bili pri tretji povedi (Sosedova hiša je zelo velika). Gre za preprostejšo poved. Stopnja težavnosti prikazuje razporejenost melodičnih vzorcev in povedi glede na število pravih odgovorov. Vidimo lahko, da je ta razporeditev pri prvi, drugi, tretji in deseti melodiji/povedi enaka (okvirčki), pri peti melodiji/povedi pa se razlikuje le za eno mesto. Sklepam, da je do tega prišlo, ker sem tako povedi kot melodične vzorce razporejala približno po težavnosti – od najlažje/-ga do najtežje/-ga. Poleg tega pa sem glede na stavčno intonacijo posamezne povedi sestavila posamezni melodični vzorec. Tako vsak melodični vzorec pri-

pada svoji povedi. Iz dobljenih rezultatov sklepam, da je do več napak pri določenih povedih in melodičnih vzorcih prihajalo tudi zaradi kompleksnejše (stavčne) intonacije oz. bolj zapletene intonančnega vzorca v povedi in melodiji, ki je ponazarjala določeno poved. Torej tudi intonančna struktura povedi vpliva na pomnjenje verbalno podanih informacij.

2.4 PREVERJANJE HIPOTEZ

Hipotezo 1 sem potrdila. Preverila sem jo s Spearmanovim koeficientom korelacije rangov. Vrednost Spearmanovega koeficienta $\rho = 0,450$. Pri testiranju statistične pomembnosti Spearmanovega koeficienta korelacije ranga sem uporabila t-test. Pri dobljeni stopnji tveganja $2P < 0,001$ trdim, da obstaja pozitivna povezava med uspehom na testu pomnjenja povedi in uspehom na testu pomnjenja melodije, s čimer potrjujem hipotezo 1.

Hipotezo 2 sem potrdila s testom Kruskal-Wallis pri stopnji značilnosti $\alpha = 0,05$ in pod pogojem $k \geq 3$. Stopnja tveganja na podlagi pomnjenja povedi in melodije je manjša od 0,05. Otroci, ki so na testu pomnjenja melodije dosegali večje število točk, so dosegali večje število točk tudi na testu pomnjenja povedi. Obratno to ni izrazito. Iz tega sklepam, da je test pomnjenja melodije zahtevnejši od testa pomnjenja povedi. V primeru, ko je bil otrok sposoben dobiti veliko število točk na testu pomnjenja melodije, je imel toliko večjo možnost, da dobi večje število točk tudi na testu pomnjenja povedi.

	χ^2	Stopnja tveganja
Pomnjenje povedi	17,041	0,048
Pomnjenje melodije	16,984	0,030

Tabela 6 | Rezultati na testu Kruskal-Wallis – preverjanje hipoteze s testom χ^2 in dobljena stopnja tveganja na testih pomnjenja povedi in pomnjenja melodije

Hipotezo 3 sem potrdila s pomočjo Spearmanovega koeficienta korelacije rangov. Pri stopnji tveganja $2P = 0,05$ sprejemam hipotezo, saj so rezultati pokazali, da stopnja tveganja pri korelacijskem koeficientu $\rho = 0,275$ znaša 0,034. Z večanjem starosti se statistično pomembno večja tudi število točk na testu pomnjenja povedi.

Hipotezo 4 sem ovrgla s pomočjo Spearmanovega koeficienta korelacije rangov. Pri stopnji tveganja $p = 0,05$ ne potrjujem hipoteze, saj so rezultati pokazali, da stopnja tveganja pri korelacijskem koeficientu $\rho = -0,019$ znaša 0,886. Število pravilno rešenih primerov na testu pomnjenja melodije se z večanjem starosti ne povečuje statistično pomembno. Predvsem pri dekletih je opazen upad melodičnega spomina v prvem razredu osnovne šole.

Hipotezo 5 sem ovrgla. Statistično pomembno razliko med spoloma sem preverila s testom Mann-Whitney za dva neodvisna vzorca. Minimalne razlike med fanti in dekleti sicer obstajajo, vendar pri dobljeni stopnji tveganja $2P > 0,05$ ne morem potrditi hipoteze. Na testu pomnjenja povedi so dekleta v povprečju dosegla 7,67 točke, fantje pa 6,70 točke. Na testu pomnjenja melodije so bili uspešnejši fantje – v povprečju so dosegli 3,47 točke, medtem ko je bilo povprečje pri dekletih 2,83 točke. Takšen rezultat lahko interpretiram s tem, da se dekleta hitreje kot fantje prilagodijo šolskim okoliščinam, te pa so bolj naravnane na spodbujanje delovanja leve možganske hemisfere (branje, pisanje, računanje). Umetnost (glasba) v šolskem sistemu nima več tako pomembne vloge, kot jo je imela v predšolskem obdobju. Pri dekletih v prvem razredu osnovne šole je v primerjavi z dekleti v vrtcu viden upad v uspešnosti na testu pomnjenja melodije. Fantje so se bolje odrezali na testu pomnjenja melodije, dekleta pa na testu pomnjenja povedi. Iz tega sklepam, da so pet do sedem let stara dekleta na govorno-

	Pomnjenje povedi	Pomnjenje melodije
Mann-Whitney U	346,500	409,500
Stopnja tveganja (2P)	0,119	0,546

Tabela 7 | Rezultata testa Mann-Whitney za ugotavljanje statistično pomembne razlike med spoloma na testu pomnjenja povedi in melodije

-jezikovnem področju po večini močnejša kot fantje. Sklepam tudi, da je pri fantih pogosteje dominantnejša desna možganska hemisfera, medtem ko je pri dekletih dominantnejša leva.

Hipotezo 6 sem potrdila. Statistično pomembno razliko med otroci, ki obiskujejo glasbeno šolo, in otroci, ki ne obiskujejo glasbene šole, sem preverila s testom Mann-Whitney za dva neodvisna vzorca. Pri dobljeni stopnji tveganja $2P < 0,05$ na obeh testih potrjujem hipotezo. Otroci, ki obiskujejo glasbeno šolo, so se pomembno bolje odrezali na testu pomnjenja povedi in melodije kot ostali, pri čemer je bila ta razlika bolj očitna na testu pomnjenja melodije. Na testu pomnjenja povedi so otroci, ki obiskujejo glasbeno šolo, v povprečju dosegli 8,20 točke, otroci, ki ne obiskujejo glasbene šole, pa so v povprečju dosegli 6,84 točke. Na testu pomnjenja melodije so otroci, ki obiskujejo glasbeno šolo, v povprečju dosegli 4,40 točke, otroci, ki ne obiskujejo glasbene šole, pa 2,73 točke. Iz tega lahko sklepam, da se obiskovanje glasbene šole bolj pozna na rezultatih, doseženih na testu pomnjenja melodije, hkrati pa (v manjši meri) vpliva tudi na rezultate na testu pomnjenja povedi.

	Pomnjenje povedi	Pomnjenje melodije
Mann-Whitney U	203,500	194,500
Stopnja tveganja (2P)	0,020	0,014

Tabela 8 | Rezultata testa Mann-Whitney za ugotavljanje statistično pomembne razlike med otroci, ki obiskujejo glasbeno šolo, in otroci, ki ne obiskujejo glasbene šole

Hipotezo 7 sem ovrgla. Statistično pomembnost razlike pri hipotezi sem preverila s testom Mann-Whitney za dva neodvisna vzorca. Pri $2P = 0,05$ ter dobljeni stopnji tveganja, ki je na obeh testih večja od 0,05, ne potrjujem hipoteze. Opazno pa je, da ukvarjanje staršev/bratov/sester z glasbo bolj vpliva na boljše rezultate na testu pomnjenja melodije kot na testu pomnjenja povedi. Na testu pomnjenja povedi otroci, katerih starši/bratje/sestre se ukvarjajo z glasbo, dosegajo v povprečju 7,59 točke, na testu pomnjenja melodije pa 3,82 točke. Otroci, katerih starši/bratje/sestre se ne ukvarjajo z glasbo, dosegajo v povprečju 6,95 točke na testu pomnjenja povedi in 2,79 točke na testu pomnjenja melodije.

	Pomnjenje povedi	Pomnjenje melodije
Mann-Whitney U	346,500	297,500
Stopnja tveganja (2P)	0,264	0,061

Tabela 9 | Rezultata testa Mann-Whitney za ugotavljanje statistično pomembne razlike med otroci, katerih starši/bratje/sestre se ukvarjajo z glasbo, in otroci, katerih starši/bratje/sestre se ne ukvarjajo z glasbo

Hipotezo 8 sem potrdila. Za preverjanje hipoteze sem uporabila χ^2 -preizkus hipoteze enake verjetnosti. Otroci so na testu pomnjenja povedi skupno naredili 169 napak. Od tega se je v desetih primerih zgodilo, da otrok ni ponovil niti besede v povedi (teh deset primerov sem izločila iz nadaljnje obdelave podatkov za preverjanje te hipoteze). V šestnajstih primerih ni prišlo do napake nespominjanja informacij iz sredine povedi, medtem ko je bilo pomnjenje informacij le z začetka ali s konca povedi opaziti pri ostalih 143 primerih. Rezultat χ^2 -preizkusa pri petodstotnem tveganju in pri pogoju $g > 5$ je 101,44, zaradi česar hipotezo 10 z dobljeno stopnjo tveganja $< 0,01$ potrjujem s statistično zelo pomembno razliko. Iz opisanih podatkov je razvidno, da se je napaka po večini pojavljala zaradi nespominjanja informacij s sredine povedi.

3 SKLEP

Namen raziskave je bil primerjati sposobnost pomnjenja povedi in sposobnost pomnjenja melodije pri otrocih v zadnjem letu vrtca in prvem letu osnovne šole. Za testiranje pomnjenja povedi in melodije sem sama sestavila testa. Za test pomnjenja povedi sem kot osnovo uporabila že narejen test pomnjenja stavkov (pet stavkov) Branke Jurišič (2001) in dodala pet lastnih povedi. Za test pomnjenja melodije pa sem na podlagi stavčne intonacije povedi na prejšnjem testu sestavila deset melodičnih vzorcev. Tako določen melodični vzorec po strukturi pripada določeni povedi (prvi povedi pripada prvi melodični vzorec itd.). Test zanesljivosti testov je pokazal ustrezno vsebinsko veljavnost, saj koeficient Cronbach alfa na testu pomnjenja povedi znaša 0,745, na testu pomnjenja melodije pa 0,823.

Vrednosti deskriptivne statistike sem prikazala tabelarično, z grafov pa so razvidne srednje vrednosti in koeficienti asimetrije in sploščenosti. Najboljše rezultate so otroci dosegli pri preprostejših povedih in melodičnih vzorcih (od prvega do tretjega primera), najslabše pa pri deseti povedi in desetem melodičnem vzorcu, kar kaže na sorazmerno dobro razvrščene primere po težavnosti (od najlažjega do najtežjega).

Zaradi nenormalnosti porazdelitve rezultatov na testu pomnjenja melodije in testu pomnjenja povedi sem hipoteze preverjala s testi za neparametrično statistiko. Hipotezi 1 in 2, pri katerih sem preverjala korelacijo med pomnjenjem melodije in povedi ter povezavo med doseženim številom točk na testu pomnjenja povedi in testu pomnjenja melodije, sem potrdila. Ugotovila sem, da so rezultati na testu pomnjenja melodije bolj primerljivi z dosežki na testu pomnjenja povedi, kot če za osnovo vzamem rezultate na testu pomnjenja povedi. Predvidevam, da je do takšnega rezultata prišlo zaradi bolj nenormalne porazdelitve rezultatov na testu pomnjenja melodije kot pri testu pomnjenja povedi. Tako je bila večja možnost, da so otroci, ki so

na testu pomnjenja melodije dobili visoko število točk, osvojili visoko število točk tudi na testu pomnjenja povedi, obratno pa ni nujno.

Nadalje me je zanimala korelacija med številom pravilno rešenih nalog na posameznem testu in starostjo posameznika. Hipotezo 3, pri kateri sem starost korelirala s testom pomnjenja povedi, sem potrdila. Gre za statistično pomembno korelacijo med starostjo posameznika in dosežkom na testu. Nisem potrdila hipoteze 4, pri kateri sem preverjala statistično pomembno korelacijo med starostjo in dosežki na testu pomnjenja melodije. Ugotovila sem, da na testu pomnjenja melodije otroci v vrtcu v povprečju dosegajo nekoliko višji rezultat kot otroci v šoli. Razlike lahko pripišemo dejstvu, da je v šoli manj glasbenih vsebin kot v vrtcu. Hkrati v šoli začnemo bolj poudarjati analitično besedno mišljenje, pri katerem igra pomembno vlogo leva polovica možganov, in manjši poudarek sintetično estetsko mišljenje, v katerega okvir spada tudi glasba. Ob tej hipotezi se bom navezala na hipotezo 5, pri kateri sem ugotavljala razlike med spoloma. Hipoteze nisem potrdila. Opazila sem, da so se na testu pomnjenja povedi v povprečju bolje odrezala dekleta, na testu pomnjenja melodije pa fantje. Ob primerjanju doseženih točk na testu pa ugotavljam, da so se na testu pomnjenja povedi tako v vrtcu kot v šoli slabše odrezali fantje, na testu pomnjenja melodije pa dekleta. Povsod je tudi vidna pozitivna razlika v doseženih točkah med vrtcem in osnovno šolo, le pri dekletih je na testu pomnjenja melodije opazna negativna razlika (dekleta v šoli so se na testu odrezala slabše kot dekleta v vrtcu). Iz tega sklepam, da se temu – čedalje bolj »šolskemu analitičnemu« – sistemu, ki ga spodbuja osnovna šola, prej prilagodijo dekleta kot fantje.

Nadalje so me zanimale razlike med dosežki na testih glede na to, ali otroci obiskujejo glasbeno šolo oz. ali se starši/bratje/sestre poklicno in/ali ljubiteljsko ukvarjajo z glasbo. Hipotezo 6 sem potrdila, hipotezo 7 pa ovrгла. Iz tega lahko sklepam, da je otrokovo glasbeno znanje in občutek za glasbo veliko boljši, če se sam ukvarja z glasbo, kot v primeru, ko se z glasbo ukvarja le brat/sestra/starši. Hkrati pa sklepam, da glasbene sposobnosti vplivajo tudi na doseganje boljših rezultatov na drugih, neglasbenih področjih, saj sem kljub zavrjeni hipotezi 7 na obeh testih opazila boljše dosežke pri otrocih, katerih starši/bratje/sestre se kakor koli ukvarjajo z glasbo.

Nazadnje sem potrdila še hipotezo 8 in domnevo mnogih strokovnjakov, da si posameznik najbolje zapomni informacije z začetka ali s konca povedi, sredinska informacija pa se zaradi preobremenjenosti spominskih kapacitet lahko izgubi.

Nadaljnje raziskave bi bilo treba opraviti na širšem vzorcu otrok iz različnih delov Slovenije. Test pomnjenja melodije bi bilo zaradi težavnosti smiselno nekoliko prilagoditi populaci-


ji otrok (npr. do največ šest tonov). Pri testiranju pomnjenja melodije bi bilo dobro, da bi uporabila lutko, ki poje. Tako test postane igra, kar je pri predšolskih otrocih in otrocih v prvem razredu osnovne šole še kako pomembno. Otroci bi bili bolj motivirani. Zanimivo bi bilo tudi, če bi s testiranimi otroci določeno obdobje izvajala vaje za slušni spomin s pomočjo glasbe, po koncu obdobja pa ponovila testa in primerjala rezultate. V raziskavi bi bilo zanimivo primerjati in analizirati napake na testih vsakega posameznika.

Pomembno je, da težave, ki se bodo morda pojavile pri otroku, odkrijemo čim bolj zgodaj. Z zgodnjo intervencijo lahko otroku omogočimo lažje premagovanje težav, če pride do njih, in

uspešnejše napredovanje. Ker je v šoli pomembna sposobnost kratkotrajnega pomnjenja, sem s testoma pomnjenja povedi in melodije želela prikazati, da imajo otroci s težavami na različnih področjih delovanja pogosto težave tudi s pomnjenjem. Glede na ugotovitve želim spodbuditi vse strokovne delavce, ki delajo z otroki, da v svoje delo sistematično uvrščajo tudi glasbene prvine, saj lahko z njimi bolj neformalno pozitivno vplivajo na druga področja otrokovega delovanja. Ker je ponavljanje ključna strategija za ohranjanje informacij v spominu in ker je korelacija med sposobnostjo pomnjenja povedi in melodije statistično pomembna, predvidevam, da lahko s primernimi vajami za melodični spomin izboljšamo tudi verbalni spomin, kar ugodno vpliva na učenje.

Viri in literatura

- Amalietti, P. (2011). *Sodobna glasbena teorija*. Ljubljana: Amalietti & Amalietti.
- Borger, R., Seaborne, E. A. M. (1972). *Psihologija učenja*. Ljubljana: Cankarjeva založba.
- Bristow, J., Cowley P., Daines B. (2001). *Spomin in učenje: priročnik za učitelje*. Ljubljana: Educy.
- Campbell, D. (2004). *Mozart za otroke: prebujanje otrokove ustvarjalnosti in mišljenja s pomočjo glasbe*. Ljubljana: Tangram.
- Denac, O. (2002). *Glasba pri celostnem razvoju otrokove osebnosti*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Goldfus, C., Korn, E. (2004). *The turnabout programme*. Victoria, B. C.: Trafford.
- Habe, K. (2005). *Vpliv glasbe na kognitivno funkcioniranje: doktorska disertacija*. Ljubljana: [K. Habe].
- Jurišič, B. D. (2001). *Ugotavljanje zgodnjih bralnih zmožnosti otrok pred vstopom v šolo: doktorska disertacija*. Ljubljana: [B. D. Jurišič].
- Kompare, A., Stražišar, M., Dogša, I., Vec, T., Jaušovec, N., Curk, J. in Onič, S. (2002). *Psihologija: spoznanja in dileme*. Ljubljana: DZS.
- Koritnik, B., Kočevar, M., Knific, J., Tavčar, R., Šprah, L. (2004). *Prostorski in verbalni delovni spomin: študija s funkcijskim magnetnoresonančnim slikanjem*. V: Psihološka obzorja, let. 13, št. 2, str. 47–60.
- Magajna, L. (2004). *Motnje pomnjenja pri specifičnih motnjah učenja*. V: Zrcalo, Interno glasilo Strokovnega združenja – zbornice kliničnih psihologov v zdravstvu Slovenije, št. 2. november 2004, str. 17–22.
- Marentič Požarnik, B., Magajna, L., Peklaj, C. (1995). *Izziv raznolikosti – stili spoznavanja, učenja, mišljenja*. Nova Gorica: Educa.
- Mirković - Radoš, K. (1983). *Psihologija muzičkih sposobnosti*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Motte-Haber, H. de la (1990). *Psihologija glasbe*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Ozbič, M., Kogovšek, D. (2009). *Nočejo ali ne zmorejo? Glasbeno udejstvovanje pri otrocih s PPPU*. V: Glasba v šoli in vrtcu, let. 14, št. 1, str. 36–41.
- Packiam Alloway, T. (2011). *Improving Working Memory: Supporting Students' Learning*. London: Sage Publications Ltd.
- Pečjak, V. (1975). *Psihologija spoznavanja*. Ljubljana: DZS.
- Pečjak, V. (2001). *Učenje, spomin, mišljenje*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Pesek, A. (1997). *Otroci v svetu glasbe: izbrana poglavja iz glasbene psihologije in pedagogike*. Ljubljana: Založba Mladinska knjiga.
- Pogačnik, V. (1990). *Kratkoročni spomin v psihometriji in v kognitivni psihologiji*. V: Anthropos, let. 22, št. 3/4, str. 250–265.
- Powell, T. (1996). *Poškodbe glave: praktični vodnik*. Ljubljana: Društvo Vita.
- Prek, S. (1990). *Teorija glasbe*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Ribič Hederih, B. (2003). *Poslušaj in si zapomni*. V: Otrok in družina. Radi imamo šolo, št. 11, november 2003, str. 19–21.
- Russel, P. (1993). *Knjiga o možganih*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Schneck, D. J., Berger, D. S. (2006). *The music effect: music physiology and clinical applications*. London; Philadelphia: J. Kingsley.
- Sicherl - Kafol, B. (1999). *Glasbena vzgoja v celostnem vzgojno-izobraževalnem procesu na začetni stopnji osnovne šole: doktorska disertacija*. Ljubljana: [B. Sicherl - Kafol].
- Stevanović, B. (1970). *Pedagoška psihologija*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Šali, B. (1973). *Osnove psihologije*. Ljubljana: Dopisna delavska univerza.
- Šešok, S. (2006). *Spomin – kaj to je in kako deluje?* V: Zdravniški vestnik: Glasilo Slovenskega zdravniškega društva, let. 75, št. 2, str. 101–104.
- Voglar, M. (1989). *Otrok in glasba: metodika predšolske glasbene vzgoje*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Woolfolk, A. (2002). *Pedagoška psihologija*. Ljubljana: Educy.
- Žerovnik, A. (2004). *Otroci s posebnimi potrebami*. Ljubljana: Družina.

 Marina Bizjak

Osnovna šola Idrija
bizjak.marina@gmail.com

Pija Brodnik

Univerza v Ljubljani, Akademija za glasbo
pija@brodnik.org

Irena Hočvar Boltežar

Univerza v Ljubljani, UKC in Medicinska fakulteta
boltezar.irena@gmail.com

Glasovne in govorne navade mladostnikov

Povzetek

Prvi pogoj za pravilen glasovni razvoj v obdobju adolescence je odnos mladostnika do lastnega glasu in skrb zanj. Namen raziskave je bil ugotoviti, kakšne so glasovne in govorne navade mladostnikov, kako pogosto imajo glasovne težave in kako doživljajo svoj glas v tem obdobju. Rezultati empirične raziskave, ki je zajela 110 učencev sedmih razredov iz štirih slovenskih osnovnih šol, razkrivajo glasovne navade v času razvoja, mutacije. Več kot dve tretjini udeležencev raziskave je imelo glasovne težave v zadnjem letu, polovica od njih pred nastopom pubertete. Raziskava kaže, da so učenci premalo osveščeni o posledicah napačne rabe ali zlorabe glasu. Ker je pravilna skrb za glas pomemben dejavnik za pravilen, zdrav glasovni razvoj, menimo, da bi bilo treba ustrezne informacije o tem področju vključiti v pedagoški proces glasbene vzgoje v osnovni šoli.

Ključne besede: adolescence, glasovni razvoj, glasovne in govorne navade, vokalna tehnika

Abstract

A correct attitude of the adolescent towards his/her own voice and the care for it are the preconditions of a correct vocal development. The purpose of this study was to determine what voice and speech habits of young people are, how often they have voice problems and how they perceive their voice during voice development. The results of an empirical study, which included 110 seventh-grade pupils from four Slovenian elementary schools, show voice habits during voice development, voice mutation. More than two-thirds of the study participants had voice problems in the past year, half of them before the onset of puberty. The research shows that adolescents are not aware enough of the consequences of improper use or abuse of the voice. The proper care is an important factor for the correct development of a healthy voice. Therefore, we believe that information about proper voice use should be included in teaching process of music education in the elementary school.

Key words: adolescence, voice development, voice and speech habits, vocal technique

Uvod

V dobi dozorevanja gre človeško telo skozi veliko fizioloških sprememb, ki so potrebne, da se posameznik razvije iz otroka v odraslega. Ena najbolj očitnih sprememb se zgodi prav pri glasu in ravno v tem času razvoja glasu moramo biti pozorni nanjo. V strokovni literaturi zasledimo, da glasovne in pevske obremenitve v tem času niso zaželeni (Weiss, 1950; Davies & Jahn, 2004; Hočevar Boltežar, 2008; Davies & Jahn, 2004; Miller, 2004).

Predvidevamo, da je vzrok za to hitro rastoči in razvijajoči se govorno-pevski aparat. Med hitro rastjo prihaja do razlik med spreminjanjem organov, ki služijo tvorbi in oblikovanju glasu, ter prilagajanjem živčne kontrole tvorbe glasu na te spremembe. Ob tem se sprašujemo, zakaj ravno v času razvoja glasu, ko je glas najbolj ranljiv, nismo dovolj pozorni na spremembe v anatomiji in delovanju govornega ustroja, na seznanjanje mladine z značilnostmi njihovega fonacijskega aparata, pravilne skrbi za glas in usmerjanje v pravilno oblikovanje razvijajočih glasov. Nam manjkajo izkušnje ali smo resnično premalo informirani, seznanjeni s pedagoškimi principi, s katerimi bi pristopili k oblikovanju še nerazvitih glasov?

Glasovne spremembe v adolescenci

Puberteta se začne med desetim in štirinajstim letom in je povezana z zviševanjem ravni testosterona pri fantih in estrogenov pri dekletih. Začne se pospešena rast grla, ki je bolj izražena pri fantih. Velikost celotnega grlnega skeleta je pri fantih po puberteti večja. Glasilki se podaljšata tudi za sto odstotkov, torej na dvakratno dolžino pred začetkom hitre rasti grla. Pri fantih se bolj povečajo tudi odzvočna cev in pljučne funkcije, kar vpliva tudi na glas. Razvoj glasilk v času pubertete spremlja rast vseh struktur grla (Hočevar Boltežar, 2008).

Na temo glasovnih sprememb v odraščanju v literaturi zasledimo raziskavi Lynn Gackle o značilnostih deklinških glasov in Johna Cookseya o značilnostih fantovskih glasov v času adolescence.

L. Gackle (1991) pravi, da zgodnji pokazatelji spreminjanja glasu vključujejo nelagodje pri petju v višino ter občutek težkega zračnega in s težavo ustvarjenega tona, zato se je treba izogibati nepotrebnim spremembam v višanju in nižanju glasovnega obsega. Spremembe, ki jih opazimo pri dekletih v obdobju adolescence, so: glasilki se povečata za 3–4 milimetre v dolžino, zato se govorna lega zniža za terco (1,5 ali 2 tona), največ kvarto (2,5 tona), povečana je zračnost v tonu, hripavost, negotovost višine tona, lomljenje glasu, slišni so prehodi med registri, pojavi se lahko nelagodno petje ali težave pri fonaciji, težak, raskav, brezbarven in piskajoč ton.

Cooksey (2000) je v raziskavi na temo glasovnih sprememb pri fantih izpostavil fiziološke spremembe, ki so povezane z glom, in tako sestavil posamezne stopnje vokalnega razvoja pri adolescentih: predmutacijska faza (glas je po kakovosti svetel, pri petju je poln, bogat), faza 1/srednji glas 1 (po kakovosti je glas manj bogat, predvsem v višini, na trenutke se pojavi zračni ton, pevski glas v višjem obsegu izgubi čistost), faza 2/srednji glas 2 (višek glasovnih sprememb; glas postane hripav, debelejši, včasih tudi zračen; govorna frekvenca se zniža; glas ni več bogat in poln; višji toni so zelo nestabilni), faza 3/srednji glas 2 A (glas je hripav, masivnejši; prehodi med registri zelo slišni; težave pri prilagajanju obsega), faza 4/novi glas (glas še ni razvit, daje občutek nedovršenosti; lahek, tanek in premalo bogat za tipični odrasli glas; glas zelo malo vibrira, ni prožen, prilagodljiv), faza 5/razvit odrasel glas (po kakovosti je glas očitno masivnejši, zasledimo več kompaktnosti, prožnosti in nadzora).

Dejavniki, ki vplivajo na glas, in skrb za glas

Napačna, prevelika raba ali celo zloraba glasu negativno vplivajo na kakovost glasu tako pri otrocih kot pri odraslih (Mathieson, 2001). V času adolescence so še posebno pomembne zdrave glasovne in govorne navade mladostnikov ter pravilna skrb za glas. Zaradi hitre rasti glasilk in sočasnega razvoja nadzora funkcije glasilk je fonacijski aparat v času adolescence še posebno občutljiv. Obstaja namreč nevarnost razvoja napačne tehnike fonacije tako pri govoru kot pri petju ali nastanka organskih sprememb na glasilkah pri prekomerni glasovni rabi, zato strokovnjaki odsvetujejo obremenjevanje glasu in priporočajo predvsem prilagoditev mladostnikovih glasovnih obremenitev njegovim zmogljivostim. Mladostniki naj se izogibajo glasnemu in tihemu govorjenju, šepetanju, silovitemu in glasnemu kašljanju, oponašanju živali, motorjev, imitaciji priljubljenih pevcev, kričanju, pretiravanju s petjem in petju zunaj svojega obsega (Hočevar Boltežar, 2008).

Na kakovost glasu vplivajo nekatere bolezni (okužbe dihal, alergijske bolezni dihal, gastroezofagealni refluks). Ob boleznih, ki poslabšajo kakovost glasu in povzročijo hripavost, je potreben glasovni počitek, da ne nastane in se ne utiri nepravilen, prenapet način tvorbe glasu (Hočevar Boltežar, 2008). Na pojavljanje zatekanja želodčne vsebine po požiralniku do grla lahko vplivamo tudi z načinom prehranjevanja. Gastroezofagealni refluks se pojavi po uživanju mastne, sladke hrane, predvsem tik pred spanjem (Šereg Bahar, Janša, Hočevar Boltežar, 2007).

O pogostnosti hripavosti med šolsko mladino v Sloveniji sta poročala že Šifrer in Hočevar Boltežar. Rezultati raziskave med deset- in štirinajstletniki so pokazali, da hripavost ni zanemarljiva težava med mladostniki, saj je bilo med 202 vključenima učencema dolgotrajno hripavih 14,9 odstotka učencev. Edini

negativni dejavnik, ki se je pojavljal statistično pogosteje pri hripavih otrocih v primerjavi z otroki z normalnim glasom, je bil hiter tempo govora (Šifrer in Hočevar Boltežar, 2004).

Podrobnejših raziskav na temo glasovnih in govornih navad mladostnikov nismo zasledili v dostopni literaturi.

Opredelitev problema

Napačne glasovne, govorne ter prehranjevalne navade mladostnikov lahko vplivajo na kakovost glasu in posledično na razvoj neprimerne glasovne tehnike v času rasti in razvoja glasovnega aparata ter nastajanja novih motoričnih vzorcev kontrole fonacije. Poznavanje značilnosti lastnega glasu v tem obdobju da mladostniku občutek, kaj njegov glas zmore in česa ne, tako da se ne obremenjuje prek svojih zmogljivosti.

Namen raziskave

Z raziskavo smo želeli ugotoviti, kako pogosto se pojavlja hripavost, kakšne so glasovne, govorne in prehranjevalne navade ter poznavanje značilnosti lastnega glasu skupine mladostnikov. Zastavili smo ta raziskovalna vprašanja:

1. Koliko so mladostniki glasovno obremenjeni?
2. Kako pogosto mladostniki zaznavajo glasovne težave in kaj jih povzroča?
3. Ali mladostniki dovolj skrbijo za svoj glas, imajo primerne glasovne, govorne in prehranjevalne navade?
4. Ali mladostniki dobijo dovolj informacij o pravilni skrbi za glas in pravilni vokalni tehniki?
5. Kakšni so subjektivni občutki mladostnikov pri glasovni obremenitvi in petju?

Hipoteze

Na podlagi raziskovalnih vprašanj smo oblikovali hipoteze:

1. Mladostniki podcenjujejo svojo glasovno obremenitev.
2. Več kot tretjina vključenih mladostnikov ima glasovne težave.
3. Polovica mladostnikov preobremenjuje svoje glasove s hitrim, glasnim govorjenjem, kričanjem ter z glasovno obremenitvijo v prostem času in prepogosto uživa hrano, ki lahko zaradi gastroezofagealnega refluksa povzroča glasovne težave.
4. Polovica mladostnikov se premalo zaveda pravilne skrbi za glas in nevarnosti zlorabe glasu, večina mladostnikov pa ne dobi informacij o pravilni vokalni tehniki.
5. Večina mladostnikov v času glasovnega razvoja opaža omejen glasovni obseg in glasovne zmožnosti pri petju.

Metodologija

Izvedli smo raziskavo na vzorcu 110 mladostnikov. Udeleženci raziskave so izpolnili vprašalnik glede glasovne obremenitve, pojava hripavosti, glasovnih navad, skrbi za glas ter subjektivnih občutkov pri glasovni obremenitvi in petju.

Vzorec

V vzorec raziskave so bili vključeni učenci, ki so v šolskem letu 2012/13 obiskovali sedmi razred osnovne šole. V raziskavo smo vključili tiste učence iz štirih izbranih šol, katerih učitelji glasbene vzgoje so se odzvali povabilu za sodelovanje ter katerih starši so podpisali soglasje za otrokovo sodelovanje v raziskavi. Tako so sodelovali otroci iz štirih oddelkov sedmih razredov iz ljubljanske regije in iz dveh oddelkov iz goriške regije. Vključenih je bilo 56 učenek (50,9 %) in 54 učencev (49,1 %). Njihova starost je bila od dvanajst do trinajst let, povprečna starost 12,17 leta, standardna deviacija 0,37 leta.

Merski instrumenti

Podatke smo zbirali z anketnim vprašalnikom za učence, pri katerem so prevladovala vprašanja zaprtega tipa.

Spraševali smo jih o njihovih govornih navadah (glasen, hiter govor, kričanje, glasovna obremenjenost v prostem času), dnevni glasovni obremenitvi, kolikokrat so bili v zadnjem letu hripavi, kdaj je nastala hripavost in ali ob pojavu hripavosti glasovno počivajo. Zanimalo nas je, ali so imeli težave z glasom že tudi pred dvanajstim letom starosti, ali so v času šolanja poslušali predavanja o glasovni (vokalni) tehniki, kakšne so njihove prehranjevalne navade (uživanje sladke, mastne hrane, pozen obrok pred spanjem). Zanimalo nas je tudi, kako doživljajo svoje glasovne in pevske sposobnosti (sprememba glasu ob glasovni obremenitvi, petje v višino, nižino).

Postopek zbiranja in obdelave podatkov

Vsak učitelj je bil naprošen, da vključi v raziskavo učence, ki so v šolskem letu 2012/13 obiskovali sedmi razred osnovne šole (starost dvanajst let). Učiteljem smo po elektronski pošti poslali anketne vprašalnike za učence. Natisnjene in izpolnjene vprašalnike so nam učitelji vrnili skupaj s podpisanim pristankom staršev za sodelovanje učencev v raziskavi.

Za deskriptivno statistično analizo rezultatov smo uporabili program excel, za preverjanje hipotez pa χ^2 -test. Meja za statistično značilnost je bila vrednost $p < 0,05$.

Rezultati

Glasovna obremenitev in glasovne težave mladostnikov

Mladostniki so ocenili, koliko ur dnevno govorijo; 13 učencev (11,82 %) je navedlo, da govorijo 4–5 ur dnevno, 90 (81,82 %) jih je navedlo, da govorijo 3–4 ure, 7 (6,36 %) pa, da govorijo 2–3 ure dnevno. V prostem času je s sodelovanjem pri pevskem zboru ali glasnim govorjenjem zaradi naglušnega sorodnika glasovno obremenjenih 42 mladostnikov (38,18 %).

V zadnjem letu je bilo hripavih 66 učencev (60 %), 4 učenci (3,64 %) pa so bili v zadnjem letu pogosto hripavi. Hripavost 101 učencu (91,82 %) ni pomenila težave, zaradi katere bi morali ostati doma, medtem ko je 9 učencev (8,18 %) navedlo, da so zaradi hripavosti že morali ostati doma.

Učenci so ocenjevali vzroke za nastanek hripavosti; 62 učencev (56,36 %) je postalo hripavih zaradi glasovnega napora, sledilo je prebolevanje okužbe dihal kot vzrok hripavosti pri 26 učencih (23,64 %), okužba dihal in glasovni napor hkrati pri 5 učencih (4,55 %), drugo (puberteta) pri enem učencu (0,9 %), dva učenca (1,82 %) pa nista vedela, kdaj je nastala hripavost.

Govorne in glasovne navade, prehranjevalne navade, skrb za glas

Učenci so sami ocenjevali svoje govorne navade; 48 učencev (43,64 %) je navedlo, da govorijo glasno, 37 učencev (33,64 %) je menilo, da pogosto kričijo, 45 učencev (40,91 %) je ocenilo, da je njihov tempo govora hiter, 52 učencev (47,27 %) je naved-

lo, da ob hripavosti glasovno ne počivajo, ostali so ob glasovnih težavah zmanjšali govorno obremenitev.

Učenci so ocenjevali tudi svoje prehranjevalne navade. Kar 100 učencev (90,91 %) pogosto uživa mastno hrano, predvsem ocvrt krompirček in ocvrto meso, 80 učencev (72,73 %) pogosto uživa čokolado in sladkarije, 80 učencev (72,73 %) posega po gaziranih pijačah, 7 učencev (6,36 %) pa je navedlo, da radi pijejo kavo; 45 učencev (40,91 %) je navedlo, da manj kot uro pred spanjem zaužijejo zadnji obrok hrane.

Če pogledamo, koliko učencev uživa katero od vrst hrane, neprimerne za kakovosten glas, lahko ugotovimo, da ima kar 97 učencev (88,18 %) neprimerne prehranjevalne navade. Neprimerne prehranjevalne navade glede na vrsto hrane in čas zadnjega obroka je navedlo 29 učencev (26,36 %); šest učencev se glede prehranjevalnih navad ni opredelilo.

Poznavanje glasovne tehnike

Samo 23 učencev (20,91 %) je poslušalo predavanja o glasovni tehniki oz. so bile informacije o vokalni tehniki in pravilni skrbi za glas vključene v pedagoški proces.

Glasovne sposobnosti

Pri 60 mladostnikih (54,55 %) se hripavost pojavi le ob res velikem glasovnem naporu (kričanje, navijanje na tekmah, glasno govorjenje), 45 učencev (40,91 %) je hripavih le občasno, 5 mladostnikov (4,55 %) pa je navedlo, da so ob glasovnem naporu vedno hripavi.

Parameter	Hripavi in pogosto hripavi v zadnjem letu N = 70	Brez glasovnih težav v zadnjem letu N = 40	χ^2	p
Fantje/dekleta	27/43	27/13	9,7204	< 0,05
Glasi govora	12/20	11/7	3,6233	NS
Kričanje	7/14	13/2	12,3557	< 0,05
Hiter govor	8/18	10/7	4,5768	< 0,05
Neprimerna hrana	27/34	21/15	2,4002	NS
Pozen obrok	9/11	16/5	6,3247	< 0,05
Neprimerna hrana in pozen obrok	9/5	11/4	0,8610	NS
Glasovna obremenitev v prostem času	15/23	4/5	0,4237	NS
Poznavanje vokalne tehnike	8/9	4/2	1,6952	NS
Govori 4–5 ur dnevno.	3/5	3/2	1,8591	NS
Glasovni počitek ob hripavosti	20/19	9/6	0,7746	NS
Pri petju nima težav (ne v višino, ne v nižino).	3/5	7/1	6,6667	< 0,05

NS = ni statistično značilno

Tabela 1 | Dejavniki, ki vplivajo na pogostnost pojavljanja hripavosti pri mladostnikih

Pri prvem vprašanju, ki se je nanašalo na glasovne sposobnosti, so mladostniki ocenili glasovni obseg in svoja opažanja pri petju v višino; 28 učencev (25,45 %) je navedlo, da ne morejo peti v višino, 25 učencev (22,73 %) vedno lahko poje v višino, 48 učencev (43,64 %) lahko poje v višino, vendar pri petju zaznava zlom glasu, 9 učencev (8,18 %) pa pri petju v višino v glasu sliši prepričevanje.

Pri drugem vprašanju, ki se je prav tako nanašalo na glasovne sposobnosti, so mladostniki ocenili glasovni obseg in svoja opažanja pri petju v nižino; 27 učencev (24,55 %) je navedlo, da ne more peti v nižino, 57 učencev (51,82 %) vedno lahko poje v nižino, 17 učencev (15,45 %) pri petju v nižino zaznava zlom glasu, 9 učencev (8,18 %) pa pri petju v nižino v glasu sliši prepričevanje. Med učenci, ki so bili v zadnjem letu hripavi občasno ali pogosto, je bilo več deklet kot fantov, tistih, ki pogosto kričijo, govorijo glasno in hitro ter večerjajo pozno pred spanjem.

Razprava

Rezultati raziskave so pokazali, da so glasovne in govorne navade sedmošolcev, vključenih v raziskavo, v času dozorevanja glasu in mutacije slabe in da mladostniki podcenjujejo svojo glasovno obremenitev. Šiferer in Hočevar Boltežar sta v raziskavi med deset- in štirinajstletniki, ki je zajela 202 učenca, ugotovila, da je hripavost opazna težava, ki se pri mladostnikih največkrat pojavi kot posledica glasovnih obremenitev. Tudi v naši raziskavi je bila glasovna obremenitev vzrok hripavosti pri več kot polovici učencev. V primerjavi z raziskavo R. Šifererja in I. Hočevar Boltežar smo ugotovili manjši delež pogosto hripavih dvanajstletnikov – skoraj 4 odstotke. Pri tem se je treba zavedati, da smo hripavost ugotavljali samo na podlagi vprašalnika, ki so ga izpolnjevali učenci sami in so torej sami ocenjevali svoje glasovne težave. Zanimiv je tudi podatek, da je bilo približno osem odstotkov mladostnikov tako hripavih, da so morali zaradi glasovnih težav ostati celo doma.

V naši skupini dvanajstletnikov smo tudi podobno kot v raziskavi R. Šifererja in I. Hočevar Boltežar ugotovili slabe glasovne navade pri več kot dveh petinah učencev. Podobno kot v njuni raziskavi je hiter tempo govora vplival na pogostejše pojavljanje glasovnih težav, poleg tega pa smo ugotovili tudi vpliv pogostega kričanja na pojav hripavosti.

Rezultati analize zbranih podatkov kažejo, da se sedmošolci, vključeni v raziskavo, v času glasovnega razvoja in mutacije premalo zavedajo nevarnosti zlorabe glasu. Kar več kot dve petini učencev je navedlo, da govorijo glasno, tretjina učencev pa je priznala, da pogosto kričijo. Menimo, da je eden od vzrokov za nekritično skrb za glas in s tem premajhno zavedanje nevarnosti zlorabe glasu prekomerna uporaba različnih avdio

naprav ter glasna glasba v življenjskem okolju (telefoni, mp-3, glasna glasba v javnih prostorih, lokalih, trgovinah itd.), ki so zelo priljubljene med mladimi. Predvidevamo, da zaradi slabšega slušnega nadzora ob poslušanju teh naprav ali zvokov iz okolice mladostniki glasno govorijo ali celo kričijo, sočasno ob poslušanju glasbe radi tudi oponašajo pevce, ob tem pa pojejo glasno, da preglasijo glasbo v slušalkah ter pogosto zunaj svojih pevskih obsegov oziroma glasovnih zmognosti. Poleg tega skoraj polovica mladostnikov ne počiva ob glasovni preobremenitvi in pojavi hripavosti, tako da ob nadaljevanju glasovne preobremenitve lahko pride celo do organskih sprememb na glasilkah (vozličev, polipov, cist).

Še slabše rezultate glede skrbi za glas smo ugotovili pri vprašanih o prehranjevalnih navadah. Kar 88 odstotkov učencev pogosto uživa hrano, ki povzroča povečano izločanje žledodne kisline in lahko negativno vpliva na glas. Morda prav zaradi tega, ker skoraj vsi učenci radi uživajo neprimerno hrano, nismo opazili statistično pomembnega vpliva take hrane na pojav hripavosti. Nasprotno pa je bilo med učenci, ki so bili hripavi v zadnjem letu, značilno več takih, ki uživajo pozen obrok tik pred spanjem. Menimo, da bi lahko pričakovali boljše rezultate, če bi učenci dobili ustrezne informacije o pomenu glasovne zlorabe ter primerne prehrane v sklopu glasbene vzgoje. Žal je samo slaba petina učencev dobila informacije o pravilni vokalni tehniki v sklopu pouka, nimamo pa podatkov o tem, ali so bile vključene tudi informacije o pravilni skrbi za glas.

V času razvoja, ko se spreminjata glas in njegovo uravnavanje zaradi rasti grlnega skeleta, grlnih in vratnih mišic in je glas velikokrat rahlo hripav in zračen, se mladostniki počutijo nelagodno. Njihove glasovne zmogljivosti so celo nekoliko manjše kot prej zaradi spreminjajočega nadzora fonacije v času rasti vokalnega trakta in zato se verjetno hripavost pojavi prej, kot se je pred začetkom hitrega razvoja grla (Hočevar Boltežar, 1997).

Na področju glasovnih sposobnosti smo dobili boljše rezultate od pričakovanih. Z raziskavo smo potrdili, da mladostniki pri petju (tako v višino kot v nižino) nimajo velikih težav. Menimo, da je pri večini anketiranih učencev mutacija šele v začetni fazi in znaki razvijajočih glasov ob hitri rasti vokalnega aparata še niso tako izraziti, da bi oteževali petje.

Pevske zmognosti v času rasti grla pa so vendarle omejene, zato je petje tako v višino kot v nižino nepredvidljivo in oteženo. Večje težave se pojavijo pri fantih, katerih grlo bolj in hitreje raste kot pri dekletih, glasovni obseg se jim bolj zniža, zato je petje v višino omejeno in težavno. Zlom glasu, ki se pojavlja, ko glasu preprosto zmanjka zaradi prevelikega napenjanja mišic, ki sodelujejo pri fonaciji, je posledica rasti grlnih mišic in pomanjkanja nadzora nad njimi. To je pokazala tudi naša raziska-

va, saj je med 48 učenci, pri katerih prihaja do lomljenja glasu pri petju v višino, kar 20 fantov (40, 82 %).

Sklep

Z rezultati raziskave na vzorcu 110 učencev smo ugotovili, da mladostniki preobremenjujejo svoje glasove s hitrim govornim tempom in kričanjem, prav tako prepogosto uživajo hrano le uro pred spanjem, kar lahko zaradi gastroezofagealnega refluksa povzroča glasovne težave.

Rezultati o glasovnih in govornih navadah mladostnikov odpirajo mnoga vprašanja in dileme, ki bi jih morali podrobneje

preučiti z nadaljnjimi raziskavami. Iz prakse je razvidna potreba po večjem ozaveščanju mladostnikov o pravilni skrbi za glas in nevarnosti zlorabe le-tega ter po seznanjanju s pravilno vokalno tehniko.

Želimo, da bi bili učitelji glasbe bolj kritični do pravilne rabe glasu v času mutacije in oblikovanja le-tega in da se zaradi nepoznavanja glasovnega razvoja ne bi več izogibali te občutljive teme. Le tako si bodo mladostniki lahko izoblikovali zdrave glasove, ki jim bodo dobro služili v komunikaciji in v pevskem izražanju. Zastavlja se torej vprašanje o potrebnosti poučevanja vokalne tehnike in skrbi za glas pri pouku glasbe in vključnosti teh informacij kot sestavnega dela pedagoškega procesa.

Viri in literatura

1. Bizjak, M. (2010). Značilnosti pevskih glasov v obdobju adolescenc in primeri vokalne tehnike za razvijajoče glasove. Diplomski naloga. Ljubljana: Akademija za glasbo.
2. Brodnitz, S. F. (1953). *Keep Your Voice Healthy: A Guide to the Intelligent Use and Care of the Speaking and Singing Voice*. New York: Singular Press.
3. Cooskey, J. (2000). Male adolescent transforming voices: Bodymind & voice. Collegeville, MN: The VoiceCare Network & the National Center for Voice and Speech, str. 718–738.
4. Davies, G. D., Jahn, F. A. (2004). *Care of the professional Voice (Second Edition)*. London: A & C Black Publishers Ltd.
5. Gackle, L. (1991). The Adolescent Female Voice, Characteristics of Change and Stages of Development. *Choral Journal* 31: 17–23.
6. Haston, G. L. (2007). Physiological Changes in the Adolescent Female Voice: Applications for Choral Instruction. Tennessee: The University of Tennessee at Chattanooga Music.
7. Hočevnar Boltežar, I., Radšelj, Z., Žargi, M. (1997). Instability of voice in adolescence – pathologic condition or normal developmental variation? *J Pediatr* 130:185–90.
8. Hočevnar Boltežar, I. (2008). Fiziologija in patologija glasu ter izbrana poglavja iz patologije govora. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
9. Kravos, A., Hočevnar Boltežar, I. (2009). Ekstraesofagealna refluksna bolezen. Novo mesto: Krka, d. d.
10. Mathieson L. Greene and Mathieson's. (2001). *The voice and its disorders*. 6th Ed. London and Philadelphia: Whurr Publishers.
11. Miller, R. (2004). *Solutions for Singers. Tools for Performers and Teachers*. Oxford: University Press.
12. Šereg Bahar, M., Janša, R., Hočevnar Boltežar, I. (2007). Laringofaringealni refluks. *Zdravniški vestnik* 76: 27–32.
13. Šifrer, R. in Hočevnar Boltežar, I. (2004). Hripavost med šolarji. *Zdravniški vestnik* 73: 73–76.
14. Weiss, D. A. (1950). The pubertal change of the human voice. *Folia Phoniatica* 2 (3), 26–159.

Janko Jezovšek Jizou: Ustvarja(j)mo svojo glasbo Zgodbe z godbo

Povzetek

Članek predstavlja pogovor s skladateljem Jankom Jezovškom Jizou, ki se je začel na glasbeni delavnici v Potrni v Avstriji in se nadaljeval v naslednjih mesecih. Najprej so opisana pomembna dejstva in dogodki v skladateljevem življenju, ki so oblikovali njegove umetniške poglede na glasbo in glasbeno izobraževanje. V nadaljevanju pogovora predstavi opis njegove glasbene delavnice pomembno didaktično orodje – »glasbeno lajnico«, s katero je mogoče predstaviti glasbene kompozicije otrok in jim podeliti vlogo skladateljev sodobne glasbe. Jezovšek trdi, da zmožnost »biti skladatelj« v vedno večji meri postaja nujnost sodobnega glasbenika. Ob razmisleku o učnih ciljih glasbene vzgoje (učenci igrajo na glasbila, usvajajo solfeggio, oblikujejo zvok, igrajo v skupini, ustvarjajo, spoznavajo, ocenjujejo in vrednotijo glasbo) poudarja, da je prav izbira izhodišča ključnega pomena za vsebino in dosežene cilje otrokovega glasbenega izobraževanja. Postavi trditev: »Če na začetku postavimo v središče otrokovo glasbeno ustvarjalnost, se bomo v nadaljevanju nedvomno dotaknili vseh učnih ciljev, če pa vzamemo za izhodiščni cilj le igranje glasbila, se nam ustvarjalnost običajno izmakne.«

Ključne besede: glasbena didaktika, glasbena ustvarjalnost, glasbene delavnice

Abstract

We present a conversation with the composer Janko Jezovšek Jizou. The conversation began at a music workshop in Potrna Austria and was conducted over several months. During the first part of the article we will learn the important facts about Jezovšek's life and the events that have shaped his views on music and music education. The description of Jezovšek's music workshop 'Music Lochomotive' ('opus-octopus-music-machine') provides theory and practical tools, which offer a simple means for children to become composers of contemporary music. Jezovšek argues that the ability to be a composer is becoming a necessity for modern musicians. Jezovšek reflects on the current learning objectives of current music education. Jezovšek says that in modern music classes students play instruments, sing, communicate with sounds, play in groups, learn, assess and evaluate music. However, Jezovšek argues that children's own musical creativity is ignored. Jezovšek argues that if the starting point for musical education was a child's own musical creativity they would then reach all their musical learning goals and be able to create their own compositions.

Key words: music theory, musical creativity, music workshops

Gospod Janko Jezovšek Jizou, kje smo pravzaprav? Kako da sva se prvič srečala šele tukaj in zdaj?

Smo v Pavlovi hiši¹ v Potrni (Laafeld) pri avstrijski Radgoni. Vsenaokrog poteka (to je bilo 14. do 16. maja 2013) glasbena ustvarjalna delavnica za otroke »OPERA MOBILE – zveneče gledališče«, ki je del projekta »Servus! Zdravo!«, katerega podpira dežela Štajerska s fondom GRENZ-FREI.

Otroke smo povabili v čarobni svet glasbe, jih začarali v glasbenike in komponiste ter jim omogočili spoznavanje glasbe kot skupnega jezika ljudi in narodov. Na delavnici sodelujejo šole z obeh strani meje: iz avstrijske Radgone, iz Cmureka, Obrajne, Limbuša, Apač in s Sladkega Vrha. Zelo sem bil vesel povabila in dobrega sodelovanja, nad samimi skupinami iz te regije pa sem izredno navdušen. O otrocih iz vrtcev in šol ter o mladini, študentih in njihovih izobraževalcih lahko po domače rečem le: »Skrajno bistre buče.« In ne nazadnje: zame je to v zadnjem času ena redkih prireditev, ki jih lahko uresničim tudi za slovenske otroke.



Slika 1: Pavlova hiša in napis (Besedilo: Braco Dimitrijević²; fotografija in montaža: Janko Jezovšek Jizou in Dimitrij Beuermann)

Ali je večina ljudi srečnih s tem, česar nimajo?

Iz vašega spodbujanja k zaupanju v lastno ustvarjalnost se kar samo postavlja vprašanje: ali ste bili tudi vi kdaj srečni v glasbi s tem, kar imate, premorete, obvladate in lahko posredujete drugim, še posebno otrokom?

1 »Ta kraj bi lahko bil zgodovinskega pomena.« <http://www.tate.org.uk/art/artworks/dimitrijevic-this-could-be-a-place-of-historical-importance-t12556> (pridobljeno 4. 8. 2013).

2 Pavlova hiša. Leta 1995 je društvo Člen 7 za avstrijsko Štajersko v občini Radkersburg/Radgona okolica kupilo kmečko hišo, ki je prebivalstvu znana kot Grofova hiša. S finančno podporo Slovenije in Avstrije je bila hiša, zgrajena leta 1837, prenovljena glede na zgodovinsko pomembno substanco. Kulturni dom društva je središče, v katerem se srečujejo slovenski in avstrijski Štajerci ter eno- in dvojezični prebivalci iz okolice. V domu je tudi stalna razstava o zgodovini Slovencev na Štajerskem. Organizirane so bile že številne prireditve, ki sledijo načelom medkulturnosti in kulturne zavesti te regije. Na to je opozarjal že jezikoslovec Avgust Pavel (poučeval je v treh jezikih), ki je živel v tej hiši in po katerem se ta tudi imenuje. <http://www.pavelhaus.at/cm/leitbild/> (pridobljeno 2. 7. 2013).

Bil sem in sem še vedno srečen s petjem. Mama mi je že od začetka prepevala pesmice iz njene koroške zakladnice, sam sem bil v osemletki navdušen pevec. Iz tretjega razreda so me poslali na sprejemni izpit v mariborsko glasbeno šolo, kjer sem se prvič soočil s klavirskim pohištvom, katerega tipkasti zvok naj bi zapel. Zakaj mi niso preprosto pustili zapeti katero koli pesem? Le kako lahko z glasom zares ponoviš posamezni ton klavirja? Možak z debelim belkantom mi je hotel pomagati – toda nenavajeni otrok le težko posnema baritonski glas. Ko pa sem, v pomanjkanju poprejšnje dresure, le doumel, kaj želi od mene profesorska komisija, mi je spraševalec nenadoma potrkal s svinčnikom po pokrovu glasbila. Napel sem ves svoj sluh in hotel ponoviti tudi ta zvok. Ali ni bil že to dokaz najboljši izvrstnega posluha? Izpitni gospodje so seveda hoteli, da ponovim ritem trkanja, in to njihovo željo sem takrat narobe razumel. Zatorej so me odklonili kot nemuzikalnega, kar me je še dolgo žalostilo in jezilo, a mi je tudi pomagalo preiti v večjo samostojnost. Doma sem igral na vse kozarce iz kuhinjske omare. Z vodo sem si uglasil celo lestvico, kakor sem to videl v cirkuški stekleni menažeriji. Ob tako očitnem zanimanju za glasbo so mi starši omogočili zasebni klavirski pouk pri soprogi slikarja Jožeta Žagarja; ta pa me je uvedel še v umetnost gledanja. Od prvega trenutka sem zvoke tudi sam sestavljal, preobračal – skladal. V najkrajšem času sem nadoknadil zamujeni »reper-toar« uradne glasbene šole in pri zadnjih vratih so me sprejeli v predmetno podružnico z izvrstnim ravnateljem Jaroslavom Jeřabekom (ta me je nekoč vprašal, ali se skladba lahko konča na dominantni!), kjer sem naletel na odlično pedagoginjo Cvetano Mihelič in nadaljeval svoje glasbene fantazije.

Pri neki moji klavirski uri je učiteljico obiskal Aci Bertonec in predstavila me je kot skladatelja ter me prosila, naj zaigram svojo malo Vltavo – Potoček. Bertonec je opazil, da ima skladbica trinajst taktov in ne osem ali dvanajst. Ta analitična pripomba mi je dala misliti in je morebiti sokriva za njen in moj nadaljnji razvoj.

V štirih razredih nižje gimnazije sem imel izredno razredničarko, glasbenico in kabaretistko (Prleško Miciko) Janjo Baukart Sterle Korošec Žižek. Za melodramsko glasbeno spremljavo Prešernovega Povodnega moža sem že takrat dobil Prešernovo nagrado. Pozneje sem imel srečo z nadaljnjo klavirsko učiteljico Jeni Srebot Komar in do visoke šole v Frankfurtu in Kölnu sem klavirske vzgojitelje nato vzgajal jaz s svojimi kompozicijami. Od vsega začetka sem pomagal tudi sošolcem in v srednji glasbeni šoli poučeval starejše instrumentaliste in pevce.

Nek dirigent mi je rekel, potem ko sem mu odigral več svojih prvih skladbic: »Pozneje ti bo šlo vse to tako hitro od rok, gor in dol ...« Čudno me je prizadelo, saj je za mene bilo not ravno prav (kot pri Mozartu).

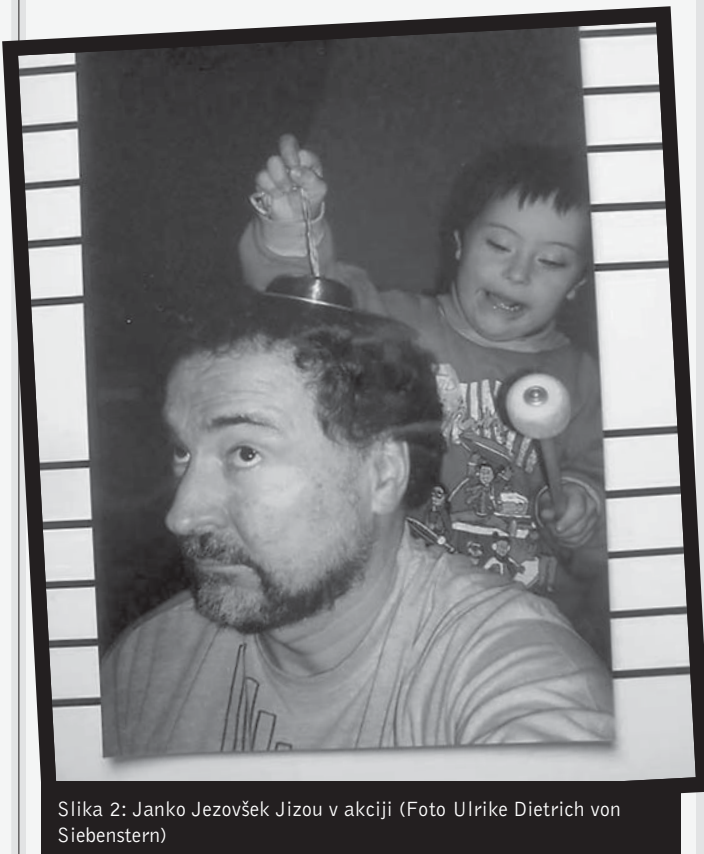
Note sem moral prepisovati, ker takrat ni bilo mogoče kupiti vsega. To je bila hkrati vaja v iznajdljivosti iskanja skrajšanega zapisa (velikokrat nepotrebnih) ponavljanj v notnih izdajah. Za takšno iznajdljivost in inovativnost je torej dobro imeti pri roki tudi kanček ustvarjalne »lenobe«, kajti samo marljivost ne vodi nujno k uspehu.

Do poklica glasbenika, pravijo, obstajata (vsaj) dve poti: po prvi se je najprej treba naučiti čim več modrosti, ki so jih postavili stari mojstri, in kot glasbenik se osvobodiš menda šele kasneje, s pomočjo vsega naučenega. Najprej je treba poznati tudi vse napake prednikov (tako nas je poučeval sicer častivredni folklorist Vinko Žganec na glasbeni akademiji v Zagrebu), vse je treba napraviti »pravilno«, potem pa lahko delaš, kar hočeš. Še danes najdeš učitelje s prav takšnimi nazori, ki sprejmejo v svoje glasbene razrede šele »šolsko prestrašene«, rekrutirane in militarizirano vzgojene učence. To se je skorajda zgodilo tudi meni. K sreči sem še pravi čas našel svojo pot in se tako najverjetneje izognil razočaranju nad glasbo, ki je tako lahko ostala kljub vsem preprekam, ki so mi vse do danes ogrožale temelje življenjskega obstoja, moja ljuba in draga glasba. Toda čisto moja le do neke meje, kajti v sodelovanju z različnimi (celo telesno ali/in duševno prizadetimi) ljudmi, ki sicer z glasbo morda sploh še niso prišli v stik, sem spoznal njihove velike potencialne notranje glasbene razsežnosti. Teh mnogokrat niti najmanj ni bilo mogoče razvijati neposredno, bil pa sem vedno neizmerno vesel, če sem lahko skupaj z učenci iskal poti, ki odpirajo vrata v prepoznavanje njihovih lastnih glasbenih občutij.

Kako torej odpreti prava vrata in nato dobro potovati?

Današnji premik v vse bolj zgodnjo glasbeno vzgojo se mi zdi kočljiv, ker za to področje nimamo dovolj kakovostno usposobljenih učiteljev. Za delo z najmlajšimi je potrebna kar najvišja izobrazba (in, ne nazadnje, temu primerno plačilo), hkrati pa njena uporaba zahteva kar največjo stopnjo spoštovanja do otroka. Ne gre za ozkotirno poklicno usposabljanje deteta, temveč za interdisciplinarno posredovanje sposobnosti lastnega spoznavanja. Ob tem se mora nenehno učiti tudi vzgojitelj, tudi iz vedno novih dosežkov znanosti in dognanj o delovanju možganov ... Glasbeno izobraževanje se nedvomno začneja že z zaploditvijo novega bitja in začetek v otrokovi starosti treh ali petih let je že (pre)pozen. Najbolje bi bilo glasbeno vzgajati že nosečnice (hkrati s še nerojenimi otroki), saj so prav matere, hote ali nehote, prve odgovorne vzgojiteljice svojih otrok. Matere so vedno prepevale otrokom v črni Afriki, zato tam toliko glasbenikov, pa tudi afriške glasbe v ZDA, na Kubi ... Družbeno okolje za zelo zgodnjo glasbeno vzgojo ni najbolj ugodno. Zlahka se pojavijo možnosti zlorabe v primitivne, banalne, trgovske namene, kot je na primer prodaja navidezno ustreznih, v resnici pa skrajno dvomljivih in dragih glasbil. Še posebno pa se je tudi v glasbi skoraj brez izjeme naselila športna tekmovalnost. Vedeti moramo, da je glasba lahko enaka

športu, a je v tem primeru bolj neusmiljena od njega, in glasbena šola je lahko najstrožja od vseh šol. V športu je mogoče ustvariti dober dosežek kljub tem ali onim napakam, pri glasbi pa velja, da moraš v določenem času zadeti prav vse cilje – že ena napaka brez možnosti popravnega izpita pokvari celoto. Kakšen napor je to za otroka, saj ga je najprej (kot smo že povedali) treba uničiti, da bi ga nato lahko osvobodili. Saj ste uganili, kajne? To v mojem življenju ni bila moja pot, čeprav sem nekajkrat skoraj zakolovratil na rob prepada.



Slika 2: Janko Jezovšek Jizou v akciji (Foto Ulrike Dietrich von Siebenstern)

Ali bi lahko glasbo poučevali na boljši način, smo na kaj pozabili, ali morda v športni zagnanosti ne izkoristimo vseh njenih možnosti?

Vsi se strinjamo, da lahko majhnega otroka pustimo risati, čečkati, barvati – ne učimo ga kar takoj ravnih črt, popolnih krogov, simetričnih geometrijskih oblik in perspektivnih vedut. Prav tako majhnega otroka ne učimo najprej pisati in brati, temveč besede, pojme – z njim se pogovarjamo ...

V glasbi večinoma počenjamo prav nasprotno – otroka ne pustimo akustično »čečkati«, preizkušati, odkrivati ... Mor-da samo zato, ker glasbo pač slišimo, ker jo navzoči moramo poslušati, ker nas »negotova« glasba moti? Takoj zahtevamo, da se otrok ukloni starim pravilom, strogemu redu, in nujna je vojaška pokornost predpisom. Tradicionalni glasbeni učitelj pravi (povedali smo že dvakrat, a ponovimo): »Najprej se nauči igrati pravilno, pozneje lahko delaš, kar hočeš.«

Začetnik se mora torej učiti enakomerno šteti do dve, tri in štiri, zadeti določene tone na struni, tipki, cevi, uskladiti mora prstni red za kar najbolj uspešno ravnanje s svojim strojem, hkhm ... glasbilom. Upoštevati mora navodila skladateljev iz davne glasbene zgodovine, jih torej znati prebrati v notni pisavi, preobrniti v telesne signale in se z najstrožjo stopnjo športne pokornosti spoprijeti z natančno določenimi povelji v natančno določenem času. Ena napaka v izvedbi pokvari vse in takšnega pravila ne najdemo niti v najzahtevnejših športnih panogah.

To militariziranje je seveda značilno za vse vrste šol, toda prav glasbene skoraj brez izjeme delujejo na takšnih temeljih in so zato v razkoraku s tem, kar si človek sicer obeta od glasbe: veselje nad ustvarjanjem in igro z (največkrat) nenevarnimi zvoki.

Prenekateri učitelji poskušajo prestopiti ta neusmiljeni zid, toda mnoga pravila ali tradicije sistema poučevanja mu ne dovolijo ubirati poti samostojnega svobodnega razvoja in izletov v neskončne prostore ustvarjalne domišljije. Ali ne bi bilo bolj smiselno, da bi se učili kar od dojenčkov, komunicirali z njihovimi poskusi glasovne artikulacije, in nadaljevali s petjem (seveda ne v obliki »karaok« ali polnjenja glave s kilometrsko produciranim cenenim zvočnim tekstilom). Do (otroško spontanega) prepevanja sem prispel šele pred nekaj leti. Spoznal sem »vesoljnega pesnika« Gregorja Preaca, ki mi je podaril svojo zbirko filozofske otroške poezije Poljub z noskom. Ne da bi pesmi najprej podrobneje prebral, sem se nekega večera zaprl v vaško cerkvico in ob orglah vse 103 navdihe na en mah »stresel iz rokava«. Posnetka namenoma nisem popravljaj, saj je kaj takega ob improvizaciji komaj mogoče. Tako prisostvuje poslušalec glasbeni delavnici zares v živo. Vsi imamo radi romantične stvari, a ravno v tako imenovani dobi glasbene romantike se je razvil pouk na glasbenem tekočem traku. Raznovrstni *czernyi* so preplavili notne izdaje z vajami, v katerih so kar najbolj natančno izpisani vzorci za vadbo lestvic in akordov. Trdno sem prepričan, da v območju resnice ne obstaja vprašanje, kdaj je pravi trenutek, ko naj se učenec osamosvoji. Premalo se zavedamo, da nas že samo postavljanje tega vprašanja zavede na povsem napačno pot: če se učenec ne osamosvaja že od vsega začetka, se bo tudi sprijaznil z običajnimi ponujenimi odgovori: na koncu, potem, morda celo po smrti (»če ne boš dovolj vadil«). »Potem« namreč v polju resničnosti ne obstaja, obstaja samo ta trenutek, ki ga živimo zdaj. Učencem (in to velja tudi za ljudi na splošno) je treba pomagati pri iskanju pravih vprašanj, ne pravih odgovorov na napačna vprašanja.

Prav tako na tej poti ni treba vaditi (že sama beseda vaja neusmiljeno loči glasbeno resnico na vadbo in na tisto potem), preprosto je treba igrati glasbo ter takoj in vedno ustvarjati glasbeno celoto. Ste presenečeni? Ta celota vedno zmore hkrati

predstavljati tudi vajo in s tem oporno točko na nadaljnji poti. Na koncu se stvari združijo in vzpostavijo v novi podobi ... Ko smo že pri besedah: huje udarijo kot meč: nikoli ne vprašajte učenca ali svojega otroka: »Ali si danes že vadil?« S tem v njem zadušite vsako iskro glasbenega veselja in ustvarjalnosti ...

Res, različne poti, tako pravijo, se utegnejo ponovno srečati nekje daleč ali nekje zgoraj. Vse tiste stvari, ki so začele s svojo rastjo iz različnih izhodišč, na drugih krajih in na različne načine, se na koncu spet staknejo, na novo povežejo, poprejšnje (na videz nepremostljive) razlike izginejo in rodi se nekaj novega ...

Ali me morda poskušate tolažiti ali pomirjevalno vplivati na bralca revije? Toda z vami se strinjam v tem: če ne pogledam korenito (*ad absurdum*) na stvari, ne bom dosegel spoznanja. Na primer: nekdo lahko na orglah samo s pedali igra Chopinovo *Revolucionarno etudo*, fantastično, hitro, telesno čudovito (zato pred nastopom naredi za ogrevanje najmanj dvajset sklec) in sploh odlično ... Toda skladbo si je priredil on sam, kajti nihče ga kot izvajalca ne pozna dovolj dobro (ker je najboljši, ne nazadnje), da bi lahko napisal prav zanj primerno priredbo, kakršno zmore zaigrati le on. Kar naenkrat je torej zavezan samemu sebi, da postane skladatelj in da komponira zase. Toda zaradi že prehojene glasbene poti in poprejšnjih zavez poslušalcem, ki pričakujejo od njega le glasbene spektakle, lahko »komponira« samo glasbo, ki se ozira predvsem nazaj. Neki glasbeno neuki odrasli človek mi je rekel: »Če bi znal zaigrati ta komad, bi bil srečen.« To je večja utvara kot: »Če bi znal naslikati Mono Lizo ...« – večja utvara kakor zadeti glavni dobitnik na loteriji. Raje ustvarjajmo svojo glasbo.

Nadvse nas zanima izvedeti še kaj o življenjski nujnosti "biti skladatelj".

Že kot otrok sem imel pedagoško žilico, pa kasneje tudi kot šolar, dijak in študent. V popolni obliki pa se je razvila iz izkušenj z lastnimi odrskimi programi za odrasle (tako npr. z operno parodijo Skazimir-Razjaromir na besedilo krompirjevskega gledališča). Toda odrasli, sem spoznal, niso zmogli dojemati in sprejemati posredovanega odprtega svobodnega razmišljanja o možnostih lastnega ustvarjalnega življenja. Trenutek moje dokončne »preobrazbe« lahko postavim celo zelo natančno: leta 1975 sem se znašel v svojem glasbeno kabaretnem sporedu Pozor, note!, ki je v verziji za »odrasle« pokazal vzorce skladanja katere koli glasbe in izzval občinstvo naj se poda na izlete v samostojno glasbeno ustvarjalnost. Toda ta prizadevanja so se izkazala kot nesmiselna: ustavljala so se ob občinstvu, željnem le zabave. Moja nadaljnja iskanja in razvoj sta me pripeljala v otroške programe. Hevrek! V njih so z veseljem sodelovali (tako rekoč nehote, v dobrohotni skrbi za svoj naraščaj) starši in stari starši ter tako kar mimogrede in z navdušenjem »nadoknadili« del svojega izgubljenega otroštva.

Zdi se, da v območju novega iščete še kaj posebno novega, presenetljivega. Vaša dela nosijo tudi takšne naslove: pol preludija za magnetofonski trak, cerkveni glasbeni kabaret, kvadrofonska elektronska opera, bio opera, psihodrama iz otroške sobe, opera "naredi si sam", megleni psalterij, neskončna simfonija za poljubno število glasov ali/in inštrumentov, glasbeni herbarij, sintetični ljudski oratorij, fiktivna Mozartova maša, jaz in jazz, vaški preludiji ...

Naslovi izhajajo iz notranje nuje, iz vsebine ali pa dodatno pojasnjujejo tehnično plat dela. Na primer: Carmilhan³ – kvadrofonska elektronska opera za eno osebo (praižvedba na Štajerski jeseni v Gradcu leta 1975) ni nič drugega, kakor prva prava opera v zgodovini glasbe.

Ohoho!

Da, prva preprosto zato, ker nastane iz notranje potrebe, iz protagonistovega dihanja, ki se akustično osamosvoji ter postane scena (»zvokrajina«), slišana misel, privid in končno totalna možganska opera, opera v glavi vsakega poslušalca. Iz navadnega diha in posnetka diha preide v stereo- in kvadrofonski zvočni prostor. Ko ta popolna opera nastane, je tudi že končana. To ni spevoigra, ki začne z uverturo v »svet glasbe«, prav tako tudi ne potrebuje pevcev solistov, ne zbora in ne orkestra. Delo je konsekventno v svojem nastanku in v neposrednem posredovanju le-tega – tako dojemljivo za vsakogar že kot kratka pripoved. V tem lahko najdemo določeno sorodstvo s Kogojevimi Črnimi maskami, ki pa uporabljajo celoten, torej ogromen gledališki aparat. Ta moja operna »čistka«, ki zagotovo vnaprej zmede nasprotnike novih tehnologij v dobri stari glasbi, ni pomenila nikakršne prepreke, ko smo isto dognano zgoščeno predlogo Hauffove pravljice postavili na oder z učenci neke znane »problematične« šole v Nemčiji. In to le vokalno in scensko. Elektronika nas lahko nauči uporabljati glas na mnogotere načine. Cathy Berberian, s katero sem bil prijateljsko povezan do njene tragične prezgodnje smrti, nam je pokazala to že na tretjem zagrebškem bienalu sodobne glasbe. Ustanovitelj bienala je bil Milko Kelemen, s katerim sem pred dvema letoma naredil poldrugourni filmski intervju v Stuttgartu, kjer zdaj živi. Kelemen je skoraj postal moj učitelj kompozicije, a sva oba (in hkrati tudi njegov takrat edini drugi učenec Silvije Foretić, moj prijatelj in skladateljski »siamski dvojček«) zapustila Zagreb. Kelemenova velika zasluga je bila, da je od leta 1961 naprej uspel pripeljati v Jugoslavijo vse novo na glasbenem polju z vsega sveta, torej iz zadnjega, sicer v »naši« glasbeni kulturi komaj zaznavnega pol stoletja. Leta 1965 sem s Foretićem in z najinim ansamblom za sodobno glasbo gostoval v Sloveniji, v Viteški dvorani Križank. Križanke so bile žal edini stik ansambla s Slovenijo. V Zagrebu sva z ansamblom, ki je pri svojem največjem nastopu v koncertni dvorani Istra ob izvedbi mojega grafično zapisanega Requiema 1965 razgibal do sto

sodelujočih, v poldrugem letu priredila ducat »happeningov«, čeprav nama ta pojem/ime oziroma zvrst sploh ni bila znana. Od koncertov v častitljivi dvorani Hrvaškega glasbenega zavoda do Študentskega centra, kjer nameravamo januarja 2014 obeležiti petdeseto obletnico delovanja, so potekali celovečerni programi v glavnem najinih (tudi skupnih) skladb. Ko sem na svoje stroške študiral in delal v kölnskem elektronskem studiu, so občasno štipendisti iz Beograda obiskali ta hram in ob nepričakovanem srečanju sramežljivo izginili. Tudi v Darmstadtu se je tu in tam pojavil kakšen bivši nasprotnik avantgarde in najinih zagrebških akcij.

Kako je to vplivalo na vaš nadaljnji glasbeni razvoj?

Neznansko. Posrkal sem vase Johna Cagea in ostalo postmoderno. Še pravkar sem v rojstnem mestu pisal neblogijene samospeve in zborovske stavke, celo kompletni Requiem 1963 s tajno izvedbo v mariborski stolnici (k sreči sem rešil ta »zgodovinski« posnetek, ki je zdaj objavljen na CD-ju), in že sem skladal opozicijsko muziko proti meščanskemu dojemanju in istočasno proti modernističnim lažnim prerokom. Na moje in najine (Foretić) humorne prijeme se je kritika odzivala dokaj zbegano.

Glasba se je sposobna umestiti tudi na vsakega izmed robnih položajev človekovega bivanja. Kako vas je iz njih spremljala na vaši poti?

Naj se še za hip vrnem v otroštvo, ki je tako nenadoma našlo pot v svet in prav do danes sega v moje delo: iz moje prve samostojne skladbice Potoček (1957) je sčasoma nastal samokritični glasbeni kabaret. Le trinajst taktov dolga pripovedna melodija, obrobljena s pred- in poigro, omogoča poslušalcu poustvarjalni vstop v skladanje, brez predhodne vadbe nekega glasbila in teoretiziranja o zgodovini glasbe ter o skrivnostih notnih zapisov. Triurni glasbeni kabaret Pozor, note! je bil leta 1982 otvoritveni program okrogle dvorane Cankarjevega doma, potem ko je na zagrebškem bienalu leta 1981 doživel dve polnočni izvedbi, po katerih me je nedavno umrli svetovno znani virtuozi hrvaškega glasbenega življenja hotel mobilizirati v državno obveščevalno službo. Zanimivo, da je bila pobudnica mojega gostovanja v Cankarjevem domu vojvodinska Madžarka Ibi Kongo, ki je študirala petje in muzikologijo v Ljubljani. S predstavitvami svojega dela sem imel včasih velike težave: zagrebška akademija mi je celo prepovedovala izvajati moje skladbe brez njenega izrecnega dovoljenja. No, zato sem jih izvajal pod psevdonimi, a so poprej inkvizicijsko zahtevali moj podpis, da nisem avtor. Moja pot je bila in je glasba sama.

³ Carmilhan – opera v glavi, <http://www.locutio.si/avtorji.php?ID=701&clanek=1780> (pridobljeno 29. 8. 2013).

Ljubezen zmaga ali pa so vsi mrtvi

In kako se vse to danes vidi in prepozna na vaši glasbeni delavnici?⁴

Udeležence (otroke), zmeraj opozarjam na ustvarjalnost, njene možnosti in razsežnosti, ki jih ponuja dosledna zavezanost lastni svobodi; ta pa je pogoj za oblikovanje odkritega in dobrega umetniškega izražanja. Kot vedno smo se tudi tokrat vse dogovorili v prvi uri: že na začetku sem jim povedal vse potrebno kar se da preprosto. Kadar mi uspe ustvariti izjemno dober medosebni stik, kot je bilo zdaj v Potrni, mi je zaključni rezultat »šolske ure« celo manj pomemben od same poti do njega. Voditeljica Pavlove hiše Susanne Weitlaner je to lepo opisala: »Po mojem so otroci zelo uživali pri teh papirčkih z luknjami in tudi pri zgodbi, v kateri je vsak otrok prevzel glasbeno vlogo.« Pobudnica prireditve, učiteljica Željka Papič iz Cmureka, je povzela: »Delavnice so bile krasne in otroci so bili zelo navdušeni. Učitelji so bili navdušeni predvsem nad tem, da so otroci ves čas tako zbrano in aktivno sodelovali. Fenomenalno.« Kulturna delavka Erna Šuler s Kočevskega je nekoč zapisala: »Glasbene ustvarjalnice Janka Jezovška so nekaj posebnega. V eni šolski uri organizira tudi petdeset otrok, ki brez glasbenega predznanja zaigrajo skladbico kot orkester. Njegovo delo se mi je zdelo genialno tako pedagoško (kako hitro, z osebnim zgledom in navdušenjem, umiriti toliko otrok) kot tudi ustvarjalno. Mene je prevzelo. Njegova glasba ponazarja naravo in življenje v njej s predmeti iz narave (les, kamen, zrak, voda). Otroškim ušesom približa zvoke in zgodbe, ki se dogajajo na podeželju (potoček žubori). S svojim pristopom nauči otroke spoštovati vse naravno in ustvarjalno, tako v njih samih, kot v naravi.«

Na vprašanje »In kaj ste se naučili danes?« smo v Potrni zbrali odgovore otrok:

- Ni treba biti velik glasbeni talent, da lahko ustvarjam glasbo.
- Tudi šum je lahko glasba.
- S preprostimi »inštrumenti« lahko ustvarjam melodijo.
- V velikem orkestru igra vsak svojo vlogo in vsakdo je pomemben delček celote.
- Vsak zase si lahko izmisli svojo zgodbo in jo »uglasbi« in tako postane skladatelj.
- V orkestru je potrebno sodelovati.
- Glasba pomeni več kot Mozart in Rihanna.
- Glasbo lahko čutimo in igramo brez not.
- V orkestru mora biti red: poslušati moramo tudi drug drugega.

Učenci naj imajo v šoli glasbene delavnice, po katerih ni treba pisati testov, da bi izvedeli, katere zmožnosti so usvojili ali razvili. Sploh menim, da je za razvoj sposobnosti potreben čas.

⁴ Del srečanja je bila tudi razstava starih ljudskih glasbil, ki jih je pripravil ali izdelal Tomaž Rauch. Obe polovici glasbene delavnice se dopolnjujeta, a sta tudi dovolj ločeni, da je treba predstaviti vsako posebej; starim oziroma ljudskim glasbilom se bo revija Glasba v šoli in vrtcu morda posvetila kdaj kasneje.



Slika 3: Otroci na delavnici, v ospredju "predavatelj". Otroci kot otroci: po malem se dregajo med sabo, eden je nagajiv in nemiren (pravijo učitelji, da sicer ni tak – morda si je le tokrat prisvojil to vlogo), v glavnem pa pazljivo poslušajo in opazujejo dogajanje. (Foto Dimitrij Beuermann)

Čas je za glasbeno sliko, oznani vodja. Razdeli glasbila. Otroci nemudoma začnejo zvoniti s kravjimi zvonci vseh velikosti, hreščati z različnimi ragljami, pihati v te ali one cevke in nasploh ustvarjati hrup. Vodja zahteva tišino, ampak kako? "Ne vaditi," pravi. Ali prepoved vaje želi le ustvariti tišino, v kateri naj se slišijo navodila vodje, ali pa se prav v tem navodilu skriva bistvo vaše glasbene delavnice?

Res je. Ustvariti je treba stik z novim, ki vstopa v duševni svet otrok in jih po možnosti kar najbolj preseneti, da izzove pozornost in spontani odziv. Navadno gre takole. Otroci zahrumijo s kar najbolj glasnimi zvoki glasbil, zatem igrajo tudi čisto tiho, opišejo (s pomočjo slik) nekatere živalske zvoke, ustvarijo vihar zvokov in ga nato zazibljejo v počitek. Nastane glasbena kompozicija in glasbene možnosti glasbil v otrocih vzbudijo odziv na arhetipske podlage njihovega nezavednega. V njih se zbudi »spomin na prihodnost«, kajti glasba ima moč v njih ukresati božansko iskro z Michelangelove slike, zavejo se neraziskanih poljan svojih osebnosti in za hip postanejo odrasli ... Čas ni več pomemben ...



Slika 4: Michelangelo: Stvarjenje Adama⁵ (izsek)

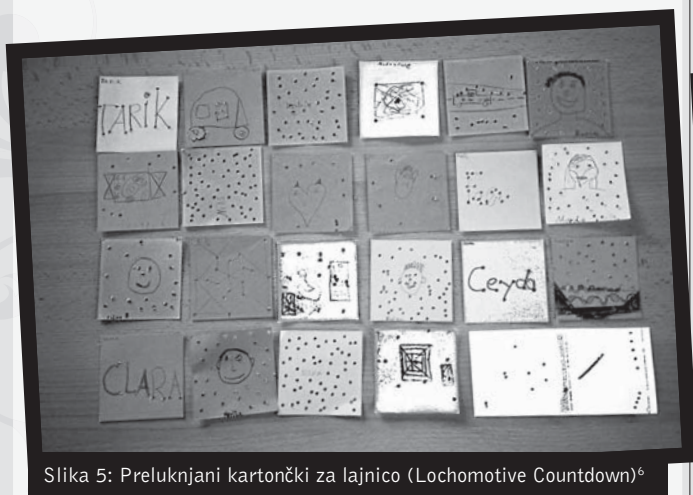
Le kaj vidimo tukaj? Glasbeni strojček? Miniaturno lajno? Kako se obnaša glasba v takšnem zapisu?

Zelo dobro, hvala. Predvsem takole: otroci lahko nevtralni kvadratni kartonček preluknjajo brez vsakršnih navodil. Slučajna

⁵ http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/b/b4/Michelangelo_-_Creation_of_Adam.jpg (dostop 3. 8. 2013).

oblika luknjic je rezultat njihovega počutja, ki ga zdaj mehničnem lajnici prebere in zaigra slušni psihogramček udeleženca. Podzavestno nastane značajna slika posameznika avtorja. Pomislimo na grafološko tolmačenje pisave, podpisa. Toda pisava deluje na podlagi dogovorjenih znakov, ki se ponavljajo v različnih sklopih. To je skrivnost »klasične« glasbe. Kadar je pisava natančna, se vzorci – črke – ponavljajo v vedno enaki obliki, a v drugih sestavih. Zato so variacije tako priljubljene pri poslušalcih: zmeraj enako, a vedno malo drugače ... Šele »napaka« – nepredvidena novost – naredi potek zanimiv. Zakaj ni mogoče dokončati Bachove Kunst der Fuge ali Mozartovega Requiem, se vprašajmo. Seveda zato, ker soskladatelj ne more vedeti, kaj bi mogoče avtor nepredvidenega napisal šele v zadnji noti njegove skladbe. Predvidljiva glasba je torej pomirjevalna baročna »Tafelmusik«, ki so jo na dvorih igrali ob pojedinah in kakor jo tudi danes nenehno godljajo, pa ne samo v azijskih obedovalnicah.

Jo, koliko kartončkov.



Slika 5: Preluknjani kartončki za lajnico (Lochomotive Countdown)⁶

Preluknjani kvadrati papirja lahko z lajnico zaigramo z vseh štirih strani in tako dobimo v bistvu najpopolnejše in istočasno najsvobodnejše zvočne različice glasbene zgodovine, ki jih lahko primerjamo z obdelavo teme oziroma glasov v Bachovih fugah. Če bi nekdo skrbno snemal svoje izmišljarije, bi v enem letu imel več gradiva kot vsa glasbena avantgarda skupaj.

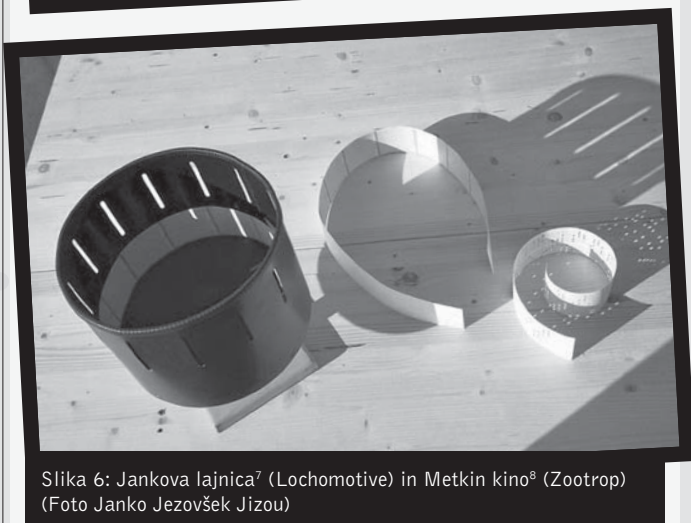
Z enim kartončkom lahko zaigramo še štiri glasbene različice, če preluknjani papir pošljemo v lajnico še z nasprotne strani, s to osmerico celo prekosimo »Bachov računalnik«. Razlika je tudi v ritmičnem in metričnem pogledu: naredili smo glasbo, ki ni zaprta med enakomerno dolge časovne plotove – taktnice. Te pa vseeno lahko uporabljamo za organizacijo svoje ali skupne igre, vendar naš orientacijski takt ne posega v srž neomejene strukture skladbe. Ob tem opazimo, kako pomembna (če ne kar najpomembnejša) prvina v glasbi je čas.

Naša lajnica ima dvajset kovinskih jezičkov, uglašeni v durovi tonski lestvici, vendar tako spontano nastale skladbice ne zve-

nijo niti najmanj harmonsko delujoče (nepovezano v funkcionalni odvisnosti). To je astralna glasba naše notranjosti, duše. Nekateri, predvsem glasbeniki, imajo težave ponotranjiti in sprejeti za svojega ta pogled na glasbo. Raje imajo od zunanjih poveljnikov pravilno urejeno zvočno tapeto, ki jo lahko zamenjujejo kakor gledališki igralci svojo vlogo. In ravno vzgojitelji se mnogokrat celo bojijo presenečenj, ki bi jim jo lahko pripravila njihova še neprepoznana ustvarjalna žilica.

Če zdaj čez preluknjane strani položimo prozorni papir, ki ima natisnjeno notno črtovje, lahko skladbico notiramo v nam znani notni pisavi in jo temu primerno zapojemo ali izvajamo na poljubnih glasbilih.

Obrobni učinek dela s preluknjanimi trakovi, ki imajo natisnjen sistem notnega črtovja v obsegu lajnice, je takojšnje posredovanje klasičnega notnega zapisa, saj je notacija istovetna z izvedbo.



Slika 6: Jankova lajnica⁷ (Lochomotive) in Metkin kino⁸ (Zootrop) (Foto Janko Jezovšek Jizou)

⁶ <http://www.youtube.com/watch?v=EypOpHiNw70> (dostop 29. 8. 2013).

⁷ Animacijsko filmsko lutko je izdelal kipar Tone Jezovšek; http://www.rotenote.de/operamobile_theater_slo.html (dostop 29. 8. 2013).

⁸ <http://www.operamobile.info/ponuda2.htm> (dostop 29. 8. 2013).

Na luknjice lahko gledamo kakor na sliko, to pa pomeni, da lahko zaporedje variiranih sličic tudi animiramo. Gib je koreografija in lahko postane film, iz sličic lahko naredimo svoj kino. Mehanska večpredstavnost torej. Tudi te filme lahko predvajamo (smiselnost tega je odvisna od slikovne vsebine) v štirih različicah – naprej, nazaj, zrcalno in zrcalno vzvratno. Z istočasno akustično izvedbo identičnih trakov smo ustvarili prvi pravi zvočni film, saj slike igrajo kar same.

Zvoki glasbil, ki jih otroci prvič držijo v rokah, in navodila "predavatelja" so spodbudili odziv: za trenutek so bile pred nami odrasle osebe in zavemo se lahko, da so otroci le zato, ker smo jih določili za otroke kar brez njihovega soglasja (ali smo ga sploh iskali?). Nato otroci kmalu odidejo, ker jih čaka avtobus, po malem se že mudi; starši jih bodo čakali pred šolo, da jih razvozijo po vaseh, nazaj domov. Življenje se je vrnilo v vsakdanje tirnice, toda ukresana iskra morda še tli pod pepelom, mnogi bi rekli, da mnogo prezgodaj.

Da, tako je: naši glasbeni poizkusi dovolijo vsakomur – dojenčku ali starčku, neukemu in izučnemu – »biti skladatelj« in ne »(u)biti skladatelj(a)«, ustvarjalca v sebi.

Nemudoma naj tolažilno pristavim, da nisem napovedal boja vsem vrstam dosedanje glasbe. Kdor je primoran delati nekaj monotonega, kar ga sicer niti najmanj ne veseli (a tako službo potrebuje za preživetje), se pač v prostem času sprost z »urgenci glasbo« (Intensivstationmusik), ki deluje kakor nujna zasilna pomoč z umetnim dihanjem in utripa v enočetrtnskem »beatu«. Danes se veliko nesrečnežev vozari po okolici v zvočniku na kolesih ali pa so daljinsko upravljani s slušalkami na glavi, kar je blagodejno vsaj za soljudi, toda uničuje za lastnika ušes. Leopold, Mozartov oče, je svetoval nadobudnemu sinu, naj piše glasbo predvsem za ljudi z dolgimi in kosmatimi ušesi, če bo hotel preživeti. In tako je tudi Wolfgang za glasbene avtomate pisal »popevčice«, za te ali one grofe, ki so pač imeli glasbeno skrinjico ali avtomatske orgle v svojem salonu, ne pa svoje genialne muzike ali nasploh tistega, kar so bili zmožni zaigrati ti aparati – mehanski praračunalniki. Mozart bi bil lahko tudi na tem področju fantastičen moderen komponist svojega časa, vendar bi bil, še posebno za naročnike z glasbenimi uricami in dolgimi kosmatimi ušesi za vedno zunaj njihovega časa. V salzburškem rotovžu je že pol stoletja pred Mozartovim rojstvom stal prav takšen glasbeni avtomat, kakršna je naša lajnica, samo dvestokrat večji. Kakšne glasbene možnosti se skrivajo v tisti napravi. Igra pa za turiste kar najbolj banalne melodije.

Glasba je ženskega spola in vsa narava prav tako. Moški principi "višje, hitreje, močnejše" izvirajo iz olimpijskih načel; starogrških iger si ženske še ogledati niso smele. Ali nas vaša pot vrača k naravi?

Moje poslanstvo in veselje je raziskovati ustvarjalni princip do njegovih skrajnih možnosti. Ne ukvarjam se preveč (ali

sploh nič) z vprašanjem, kako natanko bodo vse te možnosti učenci kasneje vgradili v svoje življenjske danosti, če sploh. Raje jih venomer le opozarjam, da je mogoče tudi drugače. Seveda je v tem svetu treba (občasno) vzpostaviti tudi pravila igre, temu se ne da izogniti, a varovati se je treba sicer dobrih prijemov, ki jih uporabljamo ob napačnih priložnostih. Staršem rad rečem, da ne vzgajam glasbenikov, vzgajam ljudi. Čisto vseeno mi je celo, če otrok po desetih letih zna kaj zaigrati v klasičnem smislu, če sem mu le uspel pomagati na njegovi čim bolj samostojni in samozavestni življenjski poti. Lahko celo izjavim: vsega sem se naučil od otrok. Še najbolj od otrok, mlajših od treh let, kajti le oni še čutijo in mislijo predvsem v celotah, svoje miselne podobe pa po najboljših močeh izražajo s svojimi besedami. Res te besede mnogokrat niso pravilne in logično popolne za naše jezikovne navade, toda vzgibi iz njihovega ozadja velikokrat bolj ustrezajo resnici, kot jo uspemo ugledati mi sami s svojimi analitično utrujenimi očmi. »Vi,« sem starejšim šolarjem rekel danes, »vi ste že prestari – zaradi množice podatkov iz leksikonov in s spleta ne znate več izbirati ...« Na sploh smo danes vsi že čisto podivjali od površinske preinformiranosti in razum nam ne seže več navzdol v naravo in bistvo stvari.

Že Konfucij je trdil, da mlad človek raste z odami, se dokáže z obredi in rituali in se v popolnosti izobrazí z glasbo. Tudi Platon je štel glasbo za odlično vzgojno sredstvo. Toda takrat so bili komponisti in izvajalci brez izjeme združeni v eni osebi. Kaj je torej danes drugače? Kako je biti glasbenik skladatelj, kako je biti glasbenik poustvarjalec?

V človekovi zgodovini še ni prav dolgo, kar sta se ločili glasbeni področji ustvarjalca in izvajalca poustvarjalca. Prav zadnji je pred težko nalogo: skladatelj, priznajmo si, najbrž mnogokrat še sebe ni povsem doumel, sedaj pa naj se kot izvajalec vživim v njega, podoživim njegove razmisleke in sporočila. Sploh pa je vedno manj časa, da bi se v popolnosti vživeli v skladatelja, prehitro gre vse skupaj. Igrati je treba vse svetovne skladbe in nasploh dela iz vse glasbene zgodovine.

In tako prispemo do zamisli, da bi bilo mogoče spet najbolje, če bi vsak igral (predvsem, seveda le predvsem) svojo glasbo. Toda, kot rečeno, mnogo šol to izrecno prepoveduje. Obenem pa me nikoli ni zanimalo napisati skladbo, ki bi jo nato igral nekdo drug.

Kakšen je odnos z vašimi naročniki? Kot avtor glasbe delujete pri filmu, modernem baletu, kabaretu ...

Neki minister me je nekoč navdušeno vprašal: »Ali bi lahko to reč kabaretistično obdelali?« Pritrdim. »Morda bi nam nekoč lahko to prišli pokazati?« »Da, lahko kar takoj.« »Ali kaj potrebujete?« »Ničesar, vse vam lahko pokažem kar tukaj, na hodniku.« »Oh, vprašati moramo še onega za glasbo,« odgovori. A ta pravi: »Ne, ne, to ne bo dobro za naše ljudi.«

Toda: za katere ljudi? Kdo je odgovoren »za naše ljudi«? Nekoč sem se, na primer, dogovarjal za izvedbo komorne opere za medicinske aparate – bioopere (zgodba gre takole: nekdo živi v bunkerju, nič mu ne manjka, toda ne more več ven in na koncu ga ubije njegova notranjost, namreč njegovo telo, še posebno ker venomer gleda vase, izgubi se v svoji operi).

Po vseh pogovorih nisem več slišal o naročnikih, toda čez tričetr let je prispelo sporočilo: »Vse je kot dogovorjeno, vse je v redu, čez tri tedne je festival.« »Kaj res?« povprašam. »Da, saj je bilo zatrdno zmenjeno,« pravijo. Potem sem jih rekel: »Oh, medicinske elektronske aparature,« pa menijo: »Saj imamo v gledališču tudi električarja, saj bo šlo, ne? Pa še nekaj vam moramo povedati, ob desetih je na sporedu vaša opera, toda ob osmih je pred tem v isti dvorani še klavirski koncert.« Da je nemogoče? Nič ni nemogoče. Naslednji dan sem vse organiziral, šel v medicinska skladišča (ni bilo veliko uporabnega), poznal sem tudi strokovnjaka za zdravniško elektroniko v bolnišnici (a je ta medtem izginil nekam v Skandinavijo). In, seveda, na koncu se je vse lepo izšlo: vsem težavam navkljub so dobili kabaretistično izvedbo komorne opere, s sodelovanjem občinstva. Naročnikom je pač vedno mogoče ustreči; toda pri meni se potem radi pritožijo poslušalci izzivalnega kabaretnega programa (kajti oni pridejo na kulturne dogodke počivat, ne razmišljat): »Morali bi več igrati.« In potem včasih res še kaj lepega zaigram. Zakaj pa ne?

Ob tem se rad spomnim na nastanek popolne domišljajske maše za soliste, mešani zbor in orkester – Mozartyrium. Igram in pojem jo sam ob klavirju. Gre mi za ponazoritev skladanja nekega (»svetega«) besedila. Naslanjam se na Mozarta in mu podtaknem splošno znane ljudske melodije otroških pesmic, ki naj jih ugane poslušalstvo. Za nagrado so obljubljene slavne Mozartove kroglice. Partitura ima napisane vse taktne in tudi nekaj not, celotnega zapisa nisem naredil nikoli. Te, komajda kaj spremenjene najpopularnejše melodije, se umestijo v sakralni zvočni prostor in tako postanejo za poslušalca v osnovi neprepoznave. Ob tem je dobro citirati Stravinskega, ki v svoji Poetiki glasbe pravi, da muzika ne more ničesar izražati. Dodajam: torej lahko izrazi tudi kar koli, v smislu uporabe. Pa še to. Mozarta imamo več ali manj vsi radi. Veliko avtorjev se je v debelih knjigah razpisalo o njegovi genialnosti, a njeno bistvo je mogoče razkriti že na podlagi prvih petih taktov Sonate facile. Zame so vsi otroci genialni. Dvigovati nekoga na podest se mi zdi neumestno in v tolikšni meri jemati nekoga za zgled prav tako. Otrokom ne približamo njihove glasbe s tem, da nekoga obožujemo in da jih v šolah učimo življenjepise znanih stricev.

V kakšnem okolju, menite, se torej še posebno dobro razvija ustvarjalnost?

Izjemno pomembna je provokacija. Potrebno je izzivati, kajti sploh velja: če se ljudje ne razburijo, sploh niso pozorni. Hkrati

pa se vsi bojijo, da bi se nekdo iz nečesa norčeval. Toda: če nekaj ne zdrži neresnosti, toliko slabše. Velja tudi: samo če nečesa ne jemljem resno, lahko to potem resno vzamem. Kot včasih, ko smo se šli smejat opernim predstavam (no, seveda ne pobalinsko, seveda ne na glas), kajti v njih je bilo vedno veliko (tudi nehote) komičnega. In ustvarjalnost je (skoraj) v vsakem primeru nenavadna, presenetljiva, ter zato lahko tudi zabavna in smešna. Zanimivo: nekdanji strahospoštovani predavatelj glasbene zgodovine na zagrebški glasbeni akademiji Josip Andreis je le mimogrede omenil skladatelja Satieja kot neresnega šalivca. V naše vsakdanje življenje je danes vgrajeno nešteto presenečenj. Ni mogoče samo slediti navodilom, spremenjena stanja zahtevajo vedno znova oblikovanje novih, še nepreizkušenih rešitev. Na neki točki je treba imeti, najti ali oblikovati idejo, miselno predstavo, sliko prihodnjega stanja ter si priskrbeti sredstva za popotno rabo. Moja življenjska vloga, naloga in poslanstvo mi nalagajo, da opogumljam mlade ljudi, otroke, učence, da je mogoče, da obstaja upanje. Da so vedno pri roki možnosti novega oblikovanja, preoblikovanja ali pa vsaj novega razumevanja sveta, ki nas obdaja. Ustvarjalnost je mreža, po kateri poskakujemo asociacije. Opazil sem, na primer, kadar sem bral kako stvar, da tisti, ki bere, sam sebi ustvarja navodilo, kako naj bere in razume. Vsak torej na svoj način razume svet okrog sebe. Tako je tudi prav.

Toda stične točke vsekakor obstajajo, kajne?

Mnogokrat je težko ponuditi napotke iz moje zbirke nasvetov vzgojiteljem, ki sem jih vznemirjal v njihovi izučeni. Tudi našo današnjo delavnico je mogoče današnjemu času primereno in potrebno opisati v ciljnih, seveda pri tem iz območja celote padem v analitično past, ki ste mi jo nastavili.

Seveda, zahodni svet, kapitalizem, oblast, direktorji ... Navadili smo se podrejenemu naložiti cilj, torej nalogo, on sam pa naj najde pot do uresničitve.

Ne prekinjajte izgradnje moje zaokrožene celote iz posameznih ciljev, prosim. Takole gre pot od ustvarjalnosti do celote:

- Ustvarjali bomo varno okolje za svobodno oblikovanje in prepletanje miselnih asociacij.
- Pridobljene ideje bomo smiselno povezali z glasbenimi sredstvi na delavnici – uporabili bomo zvočila in glasbila, ki oblikujejo različne zvočne podobe in hkrati z njimi različne pomenske vsebine.
- S pomočjo zvočnih podob bomo v učencih ustvarjali stike med njihovimi arhetipskimi življenjskimi vzorci in iz odzivov gradili zvočne podobe.
- Iz zaporedja zvočnih slik bomo oblikovali zgodbo glasbene delavnice.
- Zvočne zapise bomo beležili na različne načine, jih poslušali, se pogovarjali o njih ter z učenci izmenjali mnenja o skladnosti zvočne podobe z okvirno zgodbo.
- Oblikovali bomo končno zvočno podobo in poskrbeli za njeno utrditev. Čeprav je glasbena delavnica predvsem

namenjena ustvarjalnosti, je treba za dobro komunikacijo glasbenih vsebin tudi nekaj malega vaditi. Občinstvo, ki je že tako ali tako na moč zaposleno s prevajanjem zvočne podobe v osebne pomene in zgodbe, pri tem ne sme imeti preveč težav, kaj šele da bi se vmes prikradli ali vtihotapili kakšni nesporazumi.

- Zvočno podobo, zgodbo in nasploh izide delavnice bomo »v živo« predstavili občinstvu. Predstavo bomo tudi posneli na ta ali oni zvočni ali video medij, v spomin in za kasnejšo nadgradnjo – vseh skupaj in vsakega posameznika.
- Posamezniki ali cela skupina bodo oblikovali poročilo in oceno dogodka: za časopis, spleto ali drugi komunikacijski vir.

Pravijo, da morajo tudi preroki brati korekture, kajne? In glasbena zgodovina se nikoli ne spominja velikih skladateljev po tem, da so si nekaj izmislili, raje po tem, da so znali povezati in v svojih očeh prezrcaliti vzgibe, spodbude in ideje drugih. Kako je mogoče ob tej zamisli videti otroke skladatelje? Ali lahko zaokrožimo vse na eno samo vprašanje: zakaj?

Seveda: da bi otroci (in mi vsi) ne bili kot nekdanji sužnji, priklenjeni na vesla, ne da bi vedeli, kam pluje ladja ... Da bi imeli v vsakem trenutku pred očmi podobo celotne zgodbe, da bi vedeli, kaj utegnemo srečati po poti, da bi se zato lažje odločali za smer potovanja in se pri tem izognili najhujšim čerem. Slovenska glasba bi lahko tehtala več, če bi otroke seznanili s stvarno glasbo, z zaznavanjem zvočnega okolja, z analiziranjem in s komponiranjem s tem gradivom. Ko si bomo vzgojili izvirne poslušalce, bomo dobili tudi izvirne glasbenike.⁹

Gospod Jezovšek Jizou, opisali ste nam, kako se vidi podoba glasbenega sveta, če se povzpemo na najvišje vrhove učnega cilja "učenci ustvarjajo", kot je zapisan v učnih načrtih glasbenih šol.¹⁰ Ali lahko vaše misli razumemo tudi tako: "če na začetku postavimo v središče otrokovo glasbeno ustvarjalnost, se bomo v nadaljevanju nedvomno dotaknili vseh učnih ciljev, če pa vzamemo za izhodiščni cilj igranje glasbila, bomo verjetno dosegli vse učne cilje, z izjemo glasbene ustvarjalnosti – in pri tem tega pravzaprav ne bomo niti opazili."

Res, takšen je svet, ki nas obdaja in pedagogi so zadolženi, da otroke opozorijo nanj, na njegovo celotno zgradbo in njegove zakonitosti. Ne pozabimo še: če naj otroci zares in z razumevanjem govorijo o glasbi, morajo o njej tudi razmišljati in jo ustvarjati. Najvišje mojstrstvo predstavlja sposobnost lahko-

⁹ Ta misel je že bila dobesedno tako zapisana v časniku Večer, 11. aprila 1974; <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=484879764900039&set=a.279058348815516.66395.100001340608092&type=3&theater> (pridobljeno 29. 8. 2013).

¹⁰ Celoten seznam učnih ciljev gre takole: učenci igrajo na instrumente, solfegirajo, oblikujejo zvok, igrajo v skupini, ustvarjajo, spoznavajo, ocenjujejo in vrednotijo glasbo. (V: Glasba – Izobraževalni programi, predmetniki in učni načrti. ZRSŠ. 2003)

tnega potovanja po obeh poteh – toda pri tem je še vedno boljše (v to sem globoko prepričan), če potovanje začnemo z ustvarjalnostjo.

Da, prav res. Spoštovani gospod Jezovšek Jizou, povejte nam še kaj o pomenu besede Jizou, ki ste si jo pripisali k priimku.

Jizou je ime japonskega Bude, zaščitnika nosečnic in otrok (lahko ima tudi obliko Mitre – vrtnega palčka). Tudi sam želim v otrocih izzvati in ohranjati silo, ki s pomočjo mladostne neugnanosti išče novosti. In se ne uklanja obrazcem, sponam in vezem, ki jih predpisuje pozunanjeni svet.



Slika 7: Janko Jezovšek Jizou, 1996 (Foto Tihomir Pinter)

Gospod Janko Jezovšek, vsi si lahko le želimo takšne mladostne neugnanosti. Hvala za pogovor.

Kratki bio- in bibliografija

Bio- ...

Janko Jezovšek Jizou (prej Janko Jezovšek, prejšnji psevdonim Ivan Jezus) je bil rojen 28. februarja 1945 v Mariboru in živi v Sloveniji in Nemčiji. Je skladatelj, glasbeni pedagog, založnik in organizator izvedb lastnih del. Jezovškova ustvarjalnost je pomembna predvsem na področju umetniškega in pedagoškega izobraževanja za vsakogar, od ustvarjalnih glasbenih in multimedijskih delavnic, koncertov in tečajev za odrasle do mednarodnih akademij otroštva in ustvarjalnosti. V tej smeri deluje pretežno z glasbenimi stroji, ki jih je sam razvil do »mehanske multimedije« (Lochomotive, Kinolochomotive – Jankova lajnica, Metkin kino; kamishibai – pripovedni teater). Pri tem uporablja glasbeno skrinjico s trakom preluknjane

papirja in mehanski zvočni film. Te »glasbene igrače« so še posebno primerne za delo z neglasbeniki, gledališčniki, lutkarji in s plesalci ter tistimi, ki se želijo sami ukvarjati z glasbo. Že v šolskem obdobju je komponiral svoje prve pesmi, pevske zборе in inštrumentalne skladbe, od leta 1963 je v Zagrebu študiral kompozicijo (Milko Kelemen) in dirigiranje. S Silvijem Foretičem je vodil Ansambl za sodobno glasbo, prvi te vrste na Balkanu. Leta 1965 je v Frankfurtu in Kölnu nadaljeval študij na področju vokalne (Helmut Krebs) in elektronske glasbe (Herbert Eimert, H. U. Humpert). S svojim glasbenim gledališčem Opera Mobile gostuje po Evropi. Bil je pobudnik ustvarjalnih festivalov v Sloveniji, Avstriji in Nemčiji, med njimi Schola Cantorum Slovenj Gradec – forum za komorno vokalno glasbo v rojstnem mestu Huga Wolfa, laboARTorium – dnevi improvizacije v Mednarodnem mladinskem kulturnem centru Bayreuth, sang & klang – binokostni glasbeni festival v hessenskem Lauterbachu, otroški družinski festival v Stubaiski dolini na Tirolskem in v avstrijsko-štajerskem Neuberger/Mürz. Jezovšek je ustanovitelj Ansambla za naivno glasbo – demokratsko kreativnega orkestra s poljubnimi glasbeniki brez dirigenta.

... in bibliografija

- Prek sto zborov, več sto samospevov, glasbeno kabaretistične in multimedijalne predstave, kantate, oratoriji, opere, glasba za drame, film, lutkovno gledališče, sodobni ples, inštrumentalne in elektronske skladbe ...
- Response – komponiranje z razredi vseh stopenj v šolah itd.
- Medpredmetne povezave z likovnimi in s plesnimi pedagogi; dokumentacija, CD + DVD
- Neskončna simfonija: mnogoštevilne različice za poljubne zasedbe, glasove ali/in glasbila – primeri za ustvarjanje lastne sodobne glasbe otrok in odraslih, ljubiteljev in strokovnjakov

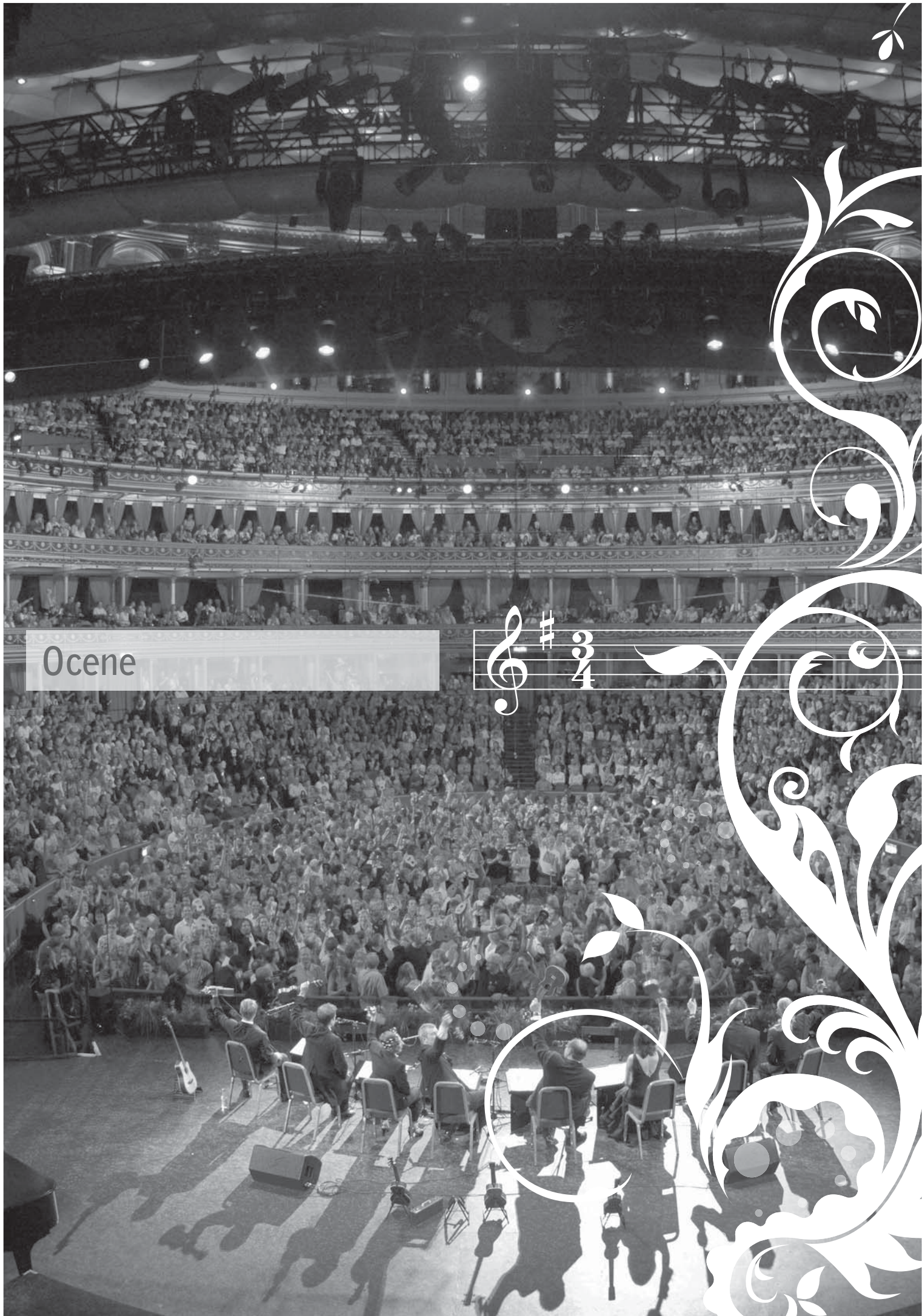
Še več in natančneje o »bibliografiji« lahko najdete tudi na spletnih naslovih (pridobljeno 29. 8. 2013):

http://de.wikipedia.org/wiki/Janko_Jezov%C5%A1ek-Jizou,

http://www.roternote.de/operamobile_index_slo.html,

<http://www.operamobile.info/>,

<https://myspace.com/jankopanko>.



Ocene



Karmina Šilec: Nolite tacere

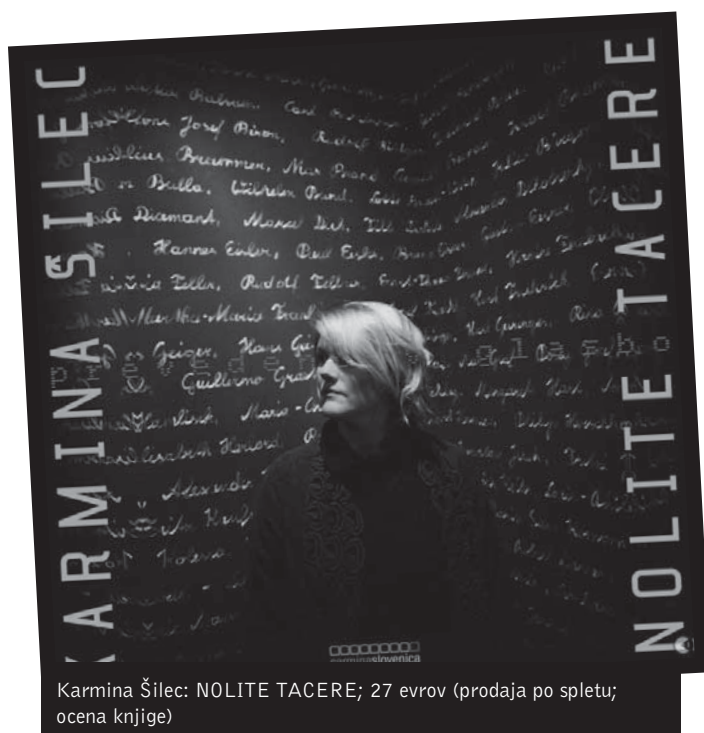
Knjiga *Nolite tacere = Prevedeno v glasbo Karmine Šilec*, ki je izšla leta 2012 pri *Carmia Slovenica* v Mariboru, je pravzaprav o »njenem« zboru. Gre za zapise (dosedanjih) izvirnih, vrhunskih, raziskovalnih pristopov v glasbi in scenskih umetnostih in prinaša številna in vznemirljiva poglavja z naslovi, kot so npr. *Božji dar*, *Magične kretnje*, *Skoki v višino*, *Antidepresivi kralja Savla*, *Nekdo v drugem času se nas bo spominjal*, *Krastača za zajtrk* idr. V navedenih besedilih so zbrane misli, povezane z ustvarjanjem glasbenega kolektiva, motivacijo, inspiracijo, zgodovino vokalne glasbe in drugimi temami, ki so pomembne za avtoričino glasbeno in pedagoško delovanje. *Nolite tacere* zajema umetniški kredito, metode in tehnike vodenja umetniškega korpusa ter ustvarjalne pristope, ki žanjejo uspehe po vsem svetu. Knjiga tako odraža njeno unikatno umetniško prakso in prinaša globlji uvid v materijo, v ozadje vsega, kar je *Carmina Slovenica*. Besedila, zbrana v knjigi, so nastala v daljšem časovnem obdobju in so avtorici služila predvsem kot razmislek o temah, ki jih je kasneje postavila na glasbenogledališki oder, in o temah, ki so pomembne za njeno umetniško delo. Nekatera med njimi so že bila objavljena v drugih strokovnih in poljudnih publikacijah pri nas in v tujini, spet druga so bila doslej samo podlaga za predavanja, nekatera pa so pospremila izvedbe marsikaterih projektov dirigentke in zbora v njihovih programskih knjižicah. Vse to je v vsej dosedanji zgodovini

slovenskega vokala zagotovo doživelo največji (mednarodni) ugled. Tudi zato so umetnici in pedagoginji K. Šilec že doslej povezovanja in navezovanja, gradnje in nadgradnje pripomogli k številnim sicer povsem umetniškimi dosežkom – koncertom, posnetkom in izdajam na elektronskih nosilcih zvoka in slike.



KARMINA ŠILEC (roj. 1967 v Mariboru) je zborovodkinja in pedagoginja. Leta 1990 je diplomirala na glasbeni akademiji v Zagrebu. Doslej jo zaznamuje delo umetniške voditeljice in dirigentke doma in v tujini uveljavljenega zbora *Carmina Slove-*

nica, ustanovljena leta 1989, ter ansambla *Kebatola*. V svoje projekte uvaja inovativen koncept, vključujoč glasbo, gib, igro in druge odrske elemente. Navajamo nekaj tematsko zaokroženih konceptualnih projektov: *Scivias*, *Vampirabile*, *Spixody*, *Stripsody*, *Slovenski zvoki*, *Iz veka v vek*, *Drum cafe*, *Balkanika*, *Adiemus*, *CS Light*, *Rusalke*, *Americas*, *Zvoki Azije*, *Na juriš in the mood*, *Musica Inandita*, *Placebo* idr. Vsa dela so bila večkrat izvedena na mnogih koncertih doma in na mednarodnih festivalih ter predvajana na mnogih televizijskih postajah. K. Šilec gostuje na mednarodnih festivalih in tekmovanjih, je članica strokovnih žirij in umetniških svetov, pa tudi predavateljica na pedagoški fakulteti Univerze v Mariboru. Posnela je več zgoščenk (*Drumlca*, *Sledimo soncu*, *CM*, *Placebo*, *Na juriš in the mood* idr.). Je nagrajenka *Prešernovega sklada* (2001).



Karmina Šilec: *NOLITE TACERE*; 27 evrov (prodaja po spletu; ocena knjige)

Zadnjo knjigo K. Šilec so poleg avtorice, ki je prispevala tudi opremo za oblikovanje, pomagali spraviti na svet še lektorica Metka Damjan, »predbralec« Mitja Gobec, Rudi Uran, ki je opravil prelom in oblikovanje, fotografije pa so prispevali Dorian Šilec Petek, Iztok Bolčina, R. Uran, Dejan Bulut, nekaj jih je tudi iz arhiva CS. Knjiga je izšla v nakladi 500 izvodov, natisnila jo je tiskarna Dravski tisk. Že iz kazala je mogoče potrditi tudi poudarjeno na predstavitvi knjige: *Fluid / Je lažje? Je težje?*, *Nasproti / Ustvarjajoč v svobodi, ki jo omogoča položaj, ko si le ob strani velikih glasbenih dogajanj*, *Otrok umetnik / Pravica otroka je, da je umetnik*, *Božji dar / Estetska morala*, *Praslovensčina / Naša kulturna identiteta je zmedena*, *Si gledal / Tenkočuten preplet glasbe in giba*, *Magične kretnje / Oblikovanje kolektiva*, *Kai-*

zen / Mentalna nabrušenost, *Skoki v višino / Motivacija poganja naše vedenje*, *Igra izrazov / Komunikacijski pretoki*, *O Branku Rajštru / Od šivanke do avtomobila*, *Nobena ljubezen ni napaka / Gospel in juha v metodistični cerkvi revne četrti*, *Parade / Možgane dobil po pomoti, zadostuje mu hrbtnjača*, *Antidepresivi kralja Savla / Pomoč z umetnostjo*, *Slow Listening / Počasi!*, *Ta zbor je nekaj posebnega / Iskanje sebe v prostoru med ustvarjanjem umetnosti in vzgojo z umetnostjo*, *Moč zvoka odstranjuje zobne obloge / Odkrivanje duha v zvoku*, *Pesmi temnega sme-ha / Arhetipska avantura*, *Sentimental Journey / Od koračnice do svinga*, *Nekdo v drugem času se nas bo spominjal / Glasba skladateljic redovnic*, *Pomembno je biti devica / Mala himenologija*, *Bolečina / Komu potok solz ne lije*, *China Town / Kitajska impresija*, *Urok / Sodobna glasba za mlade glasove*, *Donne in musica / Hčerke, sestre, žene, ljubice, učenke*, *Orpheon / Petje, moškost in možatost*, *Firer / Etnična zborovska glasba*, *Non tacet / Ženski glas je nespodoben*, *Choregie / Garnirana glasba ali kaj več*, *Krastača za zajtrk / Umetniki so srečni ljudje, ki so za svoje pritožbe celo plačani* in *Prošnjaja za besede / Božji dih*. Na koncu sledijo še viri in literatura, česar se je v vseh teh (uspešnih) umetniških letih avtorice K. Šilec nabralo kar nekaj.

Ob tej priliki (ljubljska predstavitev je bila 14. januarja 2013 v *Kinoteki*) smo si lahko ogledali dokumentarni film o Karmini Šilec in njenem (pevskem) fenomenu *Carmina Slovenica*, ter prejeli brošuro in DVD enega od njenih prejšnjih projektov *Placebo / Komu potok solz ne lije*. Gre za scenski koncert v štirinajstih slikah, spet v konceptu, režiji in sceni K. Šilec (2012). Zanj je avtorica pripisala še moto: *Eia Mater, fons amoris!* – *Pozdravljena, Mati, vir ljubezni! Neizogibnost smrti človeka premaga tako, da na njeno mesto – na mesto smrti in mišljenja – postavi materinsko ljubezen. Ljubezen, ob kateri je celo božja ljubezen zgolj neka ne vselej prepričljiva izpeljanka; materinska ljubezen kot prvotno zatočišče, ki zagotavlja preživetje. Na mestu tesnobe, ki mu pravimo ljubezen, se vzpostavi reprezentacija materinskega. /.../ Meditacija, inspirirana s temo trpljenja Marije, Jezusove matere, med njegovim križanjem in srednjeveškim besedilom *Mati žalostna je stala*. Dveurna predstava, ki je na DVD priložena kot posnetek nastopa (13. jan. 2012 na festivalu *Choregie*) v okviru *evropskega leta kulture Maribor 2012*, prinaša glasbo ali neke vrste kompilacije več glasb skladateljev G. B. Pergolesija, J. S. Bacha, J. Cooperja, A. Vivaldija, P. Vasksa, G. Bryarsa, K. Šilec, T. Waitsa (prir. M. Ptaka) idr. in številna besedila, kajti tudi v primeru *Placebo* gre spet samo za še eno novo »provokacijo«, glasbeno gledališče, ki je v teh in takih primerih nekako totalitarizem izvajalcev nad nekaterimi odrskimi glasbenimi elementi; seveda sta petje in igra (na odru) spet v ospredju.*

Mozartine – nedeljske matineeje Simfoničnega orkestra RTV Slovenija 2013

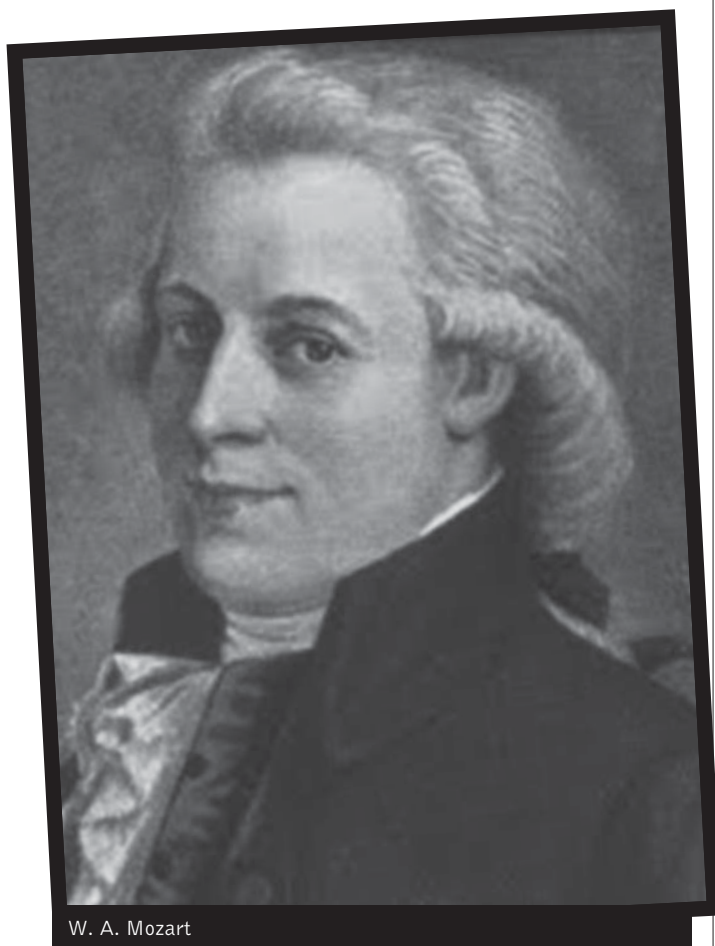
Aktualno četverico nedeljskih orkestrskih matinej s *Simfoničnim orkestrom RTV Slovenija* je tokrat (med 20. januarjem in 21. aprilom 2013) prvič pripravil in vodil pri nas (malo) znani avstralski dirigent holandsko-avstralskih družinskih korenin **Benjamin Bayl** (roj. 1978 v Sydneyju).

Posebnosti njegovih izvedb z orkestri, opernimi hišami in ansambli za zgodnjo glasbo so pripomogle, da smo nekaj njegovih interpretacijskih nastavkov slišali (in videli) tudi v Ljubljani na velikem odru dvorane Marjana Kozine v Slovenski filharmoniji. Bayl tako kljub mladosti postaja vedno bolj iskan in cenjen dirigent. Moral je biti »čudežni otrok«, saj se je že s štirimi leti začel učiti klavir in bil prvi Avstrelac, ki je študiral orgle na Kraljevem kolidžu v Cambridgeu. V svoji samostojni dirigentski karieri je bil najprej asistent v budimpeštanskem festivalskem orkestru, v katerem je odlično sodeloval z legendarnim Ivanom Fischerjem. Z njim je sodeloval tudi pri delu z orkestrom Koncertne hiše v Berlinu, posvečal pa se je tudi delu s svojim ansamblom Gabrieli Consort & Players v Londonu. Sledila so povabila koncertnih hiš in prirediteljev z Dunaja, iz Londona, Amsterdama, Pariza, Madrida, Barcelone, Kopenhavna, Strasbourga itd. Kot asistent in kot instrumentalist na fortepianu (predhodniku sodobnega klavirja) Bayl še vedno in redno sodeluje pri produkcijah Mozartovih oper, ki jih za

nosilce zvoka izdaja slovita založniška hiša Deutsche Grammophon. Tako sta že izšli Mozartovi operi *Don Juan* in *Così van tutte* z Mahlerjevim in Evropskim komornim orkestrom. Bayl se ne ukvarja samo z zgodnjo glasbo, temveč se posveča tudi sodobni glasbeni literaturi. Na prvi zgoščenki pod njegovim dirigentskim vodstvom – v specializirani reviji *BBC Music Magazine* je bila ocenjena z najvišjo oceno – so posnetki del Paula Hindemitha. Bayl je ustanovil tudi ansambel za zgodnjo glasbo The Saraband Consort. Z njim je pred kratkim debitiral v sloviti dvorani Wigmore Hall v Londonu, kjer nastopajo le najbolj izbrani umetniki. Dirigent in pianist Benjamin Bayl se z veliko vnemo posveča tudi pedagoškemu delu, saj na različnih mojstrskih tečajih po Evropi poučuje mlade glasbenike, ki se ukvarjajo z igranjem na zgodovinska glasbila.

V teh – neke vrste dogovorjenih – interpretacijah med starim in novim so se sukale tudi tokratne Mozartine. Na njih so poleg tujega dirigenta nastopili sami mladi slovenski glasbeni umetniki kot solisti, večinoma iz vrst matičnega simfoničnega orkestra Simfonikov RTV Slovenija. Poslušali smo res pravo nedeljsko dopoldansko, razpoložensko glasbo, v kateri seveda že po naslovu sodeč niso manjkala Mozartova dela in dela njegovih sodobnikov, predhodnikov in nadaljevalcev, s tem da tokrat pač nismo poslušali sodobne in slovenske glasbe, saj gre v

tem primeru že leta in leta za koncept Mozartin, v katerem ima seveda prednost Mozart. Morda je ves proces v skladu z neke vrste nepisanim pravilom igranja in vadbe orkestra, za katerega je prav omenjeni repertoar najboljša priložnost za vzdrževanje orkestrske kondicije. Tudi zato smo lahko v orkestrskih vrstah poslušali in videli tudi zgodnja, neke vrste zgodovinska glasbila, kot so npr. basovski rogovi, trobente, rogovi, pavke idr.



W. A. Mozart

Na prvi letošnji Mozartini 20. januarja 2013 je bil na vrsti izključno Wolfgang Amadeus Mozart (1756–1791) in njegova glasba. Ravno pravi programski uvod je dal tokrat nemalo prilik za kolikor toliko enovito predstavitev glasbe verjetno največjega skladatelja in glasbenega genija vseh časov. Ker je bila za uvod predvajana uvertura opere *Figarova svatba*, velja vsaj ponoviti, da je prav Mozart tudi v operni umetnosti zapustil umetnine, ki spadajo v sam vrh tovrstne ustvarjalnosti. Med njimi je zagotovo najpomembnejša prav ta (1785), ki temelji na literarni predlogi *Veseli dan* ali *Figarova svatba* francoskega pisatelja Pierra Augustina Beaumarchaisa (1732–1799). Uvodna glasba, ki jo je Mozart napisal tik pred premiero (1. maja 1786 v dunajskem Burgtheatru), po svoji dinamiki, tempu in naravi ustreza uporniškemu duhu Beaumarchaisevega izvirnika, ki ga je moral Mozartov libretist Lorenzo da Ponte nekoliko omiliti, sicer cesar Jožef II. prav gotovo ne bi dovolil izvedbe. Vsekakor je treba omeniti, da Mozartove *Figarove svatbe* na Dunaju niso posebno prijazno sprejeli in so ji pravo vrednost priznali

nekaj let pozneje šele v Pragi in prav tam je bila povod za novo naročilo – še eno Mozartovo operno umetnino *Don Giovanni*. Zato so Simfoniki RTV Slovenija z dirigentom Baylom toliko bolj smelo vstopili v novi ciklus Mozartin. Njihova briljanca je bila ravno pravi, če že ne kar perfektna. V tej izključno Mozartovi glasbi posvečeni (prvi) Mozartini je sledil *Koncert za klavir in orkester v A-duru, KV 488*, z malo znanim solistom pianistom **Klemenom Golnerjem**, sicer pianistom Simfonikov RTV Slovenija. Mozart je to delo pisal skoraj hkrati z že omenjeno *Figarovo svatbo*, zato tudi to (klavirsko) delo uvrščamo med velike dunajske klavirske koncerte, saj gre za neke vrste »simfonični koncert«. Zato je vsaj kar se tiče klavirskega dela, ta bleščeč in zahteven, kljub virtuoznim zahtevam pa je v celoti podrejen muzikalnemu razvoju. Golnerjeva interpretacija je bila bleda, morda nasploh je štela med najslabše solistične dosežke celotnega ciklusa. Zakaj taka programska odločitev, mi ni jasno, vendar Golner si zagotovo ni zaslužil te vloge. Blede interpretacije in slabi slogovni poudarki tako izrazito znane in klasicistične Mozartove mojstrovine so bili enako odzivni z naslova solista tako v obeh obrobni (hitrih) stavkih kot v sredinski romanci (Adagio). Finale koncerta je kljub temu intermezzu minil več kot optimistično in seveda spet z Mozartom in njegovo obsežno *Serenado za pihala v B-duru, KV 361*, »Gran partita« v kar sedmih obsežnih stavkih. Mozart je napisal več serenad, divertimentov, kasacij in nokturnov, ki so pravzaprav tako imenovana utilitaristična, uporabna glasba, pisana v tradiciji 18. stoletja. Število stavkov v teh delih je večje od štirikih, včasih tudi do osem. Med Mozartovimi najpomembnejšimi serenadami, tako po dolžini kot tudi po zasedbi, je prav *Serenada v B-duru*. Prav zato jo je neznanec poimenoval »Gran partita«. Delo traja dlje od vsake skladateljeve simfonije, skoraj celo uro. Zasedba terja kar dvanajst pihalcev in kontrabas. To je vsekakor presehalo tedanje izvedbene možnosti, ko so bogati glasbeniki prirejali koncerte na prostem za zabavo drugim in se jih je zbralo po navadi največ osem, morda deset. Nastala naj bi v letih 1781–1784, kaj več pa ni znanega o njenem nastanku. Gre za čas prvih Mozartovih dunajskih let, ko se je njegova kariera vendarle vsaj malo obrnila navzgor. Začetke predstavlja namesto ustaljene koračnice počasni uvod in kar aludira na skladateljeve simfonije ali komorna dela. Sledita menueta s trioma, ne manjka tema z variacijami, finale pa je razmeroma kratek. Mozart je v tej serenadi zgradil glasbeno jedrnat skuppek vsega najboljšega s področja simfonične, komorne, ljudske in umetne glasbene umetnosti. Naši simfoniki oz. le pihalci so delo izvedli natančno in v skladu Mozartovega duha, saj so npr. lahko uporabili tudi svoj zelo bogati inštrumentarij (štirikih) basovskih rogov.

Druga Mozartina (3. februarja) je minila brez Mozartove glasbe, ne pa brez njegovega duha. Kajti že uvodna *Simfonija v D-duru*, »La Veneziana« v treh stavkih je delo Antonia Salierija (1750–1825), ki je največ »pripomogel« k Mozartovi slavi – bil

je dvorni kapelnik na Dunaju, Mozart pa nikoli. Salierijeva glasba res ni vredna niti Mozartovega duha, kaj šele njegovega opusa. To je glasba, ki jo je tako rekoč povozil čas. Kaj podobnega se ne godi npr. z glasbo rodbine Bach, četudi je najslavnejši J. S. Bach. Tokrat glasba enega izmed (številnih) Bachovih sinov Carla Philippa Emanuela (1714–1788) »berlinskega« ali »hamburškega« Bacha ni v ničemer zaostajala za velikim očetom Bachom. K izvedbi njegovega *Koncerta* za violončelo in orkester v A-duru, Wq 172, je nemalo pripomogel solist **Igor Mitrović**, sicer solist violončelist Simfonikov RTV Slovenija. Pred »svojim« orkestrom in dirigentom Baylom se je postavil povsem suvereno, njegova trdna solistična in godalno dovršena soigra s spremljevalci pa je pokazala še eno od predklastičnih del v povsem pravi luči. Nadaljevanje in konec sta bila namenjena Bachovi glasbi in glasbi P. I. Čajkovskega: Johann Sebastian Bach (1685–1750) v priredbi Ottorina Respighija (1879–1936), *Preludij in fuga* v D-duru, BWV 532, in Peter Iljič Čajkovski (1840–1839), *Suita* v G-duru, št. 4, op. 61, »Mozartiana«. V obeh primerih je šlo za izključno orkestrsko, torej ansambelsko uglašena dela, ki so bila tako in drugače v Mozartovem duhu. Zato je tudi tokrat prišel v ospredje gostujoči dirigent, ki je z ansamblom samo še utrdil svoje odlike. Tudi Simfonikom RTV Slovenija očitno veliko bolj »ležijo« dela, ki niti niso tako ortodoksko povezana s sicer neminljivim Mozartom (Respighi, Čajkovski).

Tretja Mozartina (10. marca) je prinesla glasbo Beethovna, L. Mozarta in Schuberta. Bleščeči uverturi k baletu *Prometejeva bitja*, op. 42, Ludwiga van Beethovna (1770–1827) je sledila neke vrste integralna ali tudi kar naša prva tovrstna izvedba *Velike serenade* za trobento, trombon in orkester v D-duru Mozartovega očeta Leopolda Mozarta (1719–1787). V njej sta nastopila (spet iz orkestrskih vrst) solista trobentač **Jure Gradišnik** in pozavnist **Mihael Šuler**. Avtor glasbe L. Mozart je bil v svojem času priznan skladatelj, violinist in pisec esejev o glasbi. Šolal se je v Augsburgu in Salzburgu, nato je bil domači učitelj pri bogatih aristokratih, kasneje pa je postal violinist na salzburškem cerkvenem dvoru. Oče W. A. Mozarta Leopold Mozart je najbolj zaslovel kot pisec odličnega učbenika za violino. Ta je bil nemudoma preveden v francoščino in holandsščino. Postal je najpomembnejši pripomoček za učenje strunskega glasbila v drugi polovici 18. stol. Predvsem pa se je oče Mozart intenzivno ukvarjal z vzgojo obeh otrok: Marie Anne in nesmrtnega Wolfganga. Tako se je Leopold šele s preselitvijo sina Wolfganga Amadeusa na Dunaj (1781) intenzivneje posvetil skladanju. Napisal je več sakralnih del, kantat, oratorijev, maš, litanij in magnificatov, pa tudi simfonij, serenad in divertimentov. *Velika serenada* v D-duru, ki so jo v celoti našli šele v sedemdesetih letih 20. stol., je sijajno delo za dva solistična trobilna inštrumenta. Dotlej smo ga poznali le kot neke vrste fragmentarno ostalino, sedaj, v celoti tega dela, sta dva stavka napisana za trobento (solo), trije pa za trombon (solo). Doslej

se je pogosto dogajalo, da so stavke v določenem trenutku iz neznanega razloga razdvojili in jih izvajali kot posamezni in samostojni skladbi. Oba solista sta pri tem uporabila svoja različka: trobentač Gradišnik pikolo ali visoko (baročno, Bachovo) trobento, pozavnist Šuler pa (visoko) altovsko pozavno. V obeh primerih je šlo za prave trobilne bravure, ki jih po sicer znanih in priznanih dosežkih naše prve tovrstne generacije odličnih solistov zdaj nadaljuje najmlajša generacija odličnih mladih trobilcev ljubljanske trobilne šole. V tem blišču je ansambel pod ponovno trdno taktirko dirigenta Benjamina Bayla sklenil Mozartino z *Veliko simfonijo* v C-duru, št. 8, D 944, Franza Schuberta (1797–1828).



B. Bayl

Zadnja (četrt) Mozartina je bila bolj nadaljevanje ali pa kar sklepní crescendo te sezone. Tudi tokrat sta bila v »soju žarometov« oba »hišna« klarinetista **Jurij Hladnik** in **Bernard Belina**. Koncert, ki je spet minil brez Mozartove glasbe, je tokrat uvodoma prinesel *Variacije na Haydnovo temo*, op. 56a, Johanesa Brahmsa (1833–1897), *Koncert* za dva klarineta in orkester v Es-duru, op. 35, Františka Vincenca Kramarja (Krommer; 1759–1831) in *Simfonijo* v D-duru, št. 104, Hob. I:104. Avtor dvojnega klarinetnega koncerta je deloval na Dunaju. Tu je bil najprej učitelj violine, verjetno pa tudi kompozicije. Postal je dvorni skladatelj in kapelnik in naključje je hotelo, da je bil zadnji na tem delovnem mestu, saj po njegovi smrti na (dunajskem) dvoru niso več zaposlovali skladateljev. V njegovem – Krommerjevem – opusu je okrog tristo skladb. V njih je mogoče zaslediti odlične kombinacije dosežkov dunajske kompozicijske šole z velikim umetnikovim smislom za ekspresivnost in z izostrenim smislom za humor. Kramar je bil v svojem

času enako cenjen kot sodobnik Haydna, še posebno pa so bili priljubljeni njegovi godalni kvarteti. Marsikateri celo pišejo, da je bil pravzaprav velik tekmeč celo Beethovnu. Danes seveda že dolgo ni več tako, saj ob Haydnu, Mozartu in Beethovnu Krommerja komaj še kdo pozna. Morda le še klarinetisti? Kramarju je bil klarinet najbolj blizu, saj je v njegovem opusu moč najti več skladb za to (tenorsko) pihalo. Tako je nastala v Kramarjevem opusu obsežna literatura, ki jo lahko vsaj delno primerjamo z Mozartovimi pa tudi z Webrovimi umetninami in je še danes pomemben del v tovrstni glasbeni zapuščini. *Koncert* za dva klarineta v Es-duru je nastal leta 1802, samo enajst let po sijajni Mozartovi umetnini za to pihalo (*Koncert v A-duru*, KV 622, 1791). To tehnično pa tudi muzikalno bleščeče delo sta oba solista (Hladnik in Belina) izvedla bravurozno: od

številnih dramatičnih preobratov v prvem stavku, prek dialoga obeh solistov v drugem, počasnem stavku (*Adagio*) do opazne šaljivosti v sklepnem Rondoju. Tako je zaključna *Simfonija* Josepha Haydna (1732–1809) ostala bolj ali manj v senci obeh klarinetistov.

Klarinetista sta zagotovo poleg dirigenta in orkestra ostala ob že izpostavljenih trobilcih (Gradišnik in Šuler) »zvezdi« vseh štirih koncertov oz. *Mozartin 2013*. Vse štiri Mozartine so poleg (avstralskega) dirigenta Bayla, Simfonikov RTV Slovenija in (mladih) solistov iz orkestrskih vrst pomagala sooblikovati še aktualna koncertna mojstra orkestra Benjamin Ziervogel in Kana Matsui v različnih kombinacijah.

(Novi) muzikološki duo – knjižni novosti muzikologa dr. Jerneja Weissa

Hans Gerstner (1851–1939) – Življenje za glasbo in Češki glasbeniki v 19. in na začetku 20. stoletja na Slovenskem

Slovenske knjižne police so bogatejše za dve novosti iz znanstvenoraziskovalne delavnice mladega, pa že uglednega slovenskega muzikologa izr. prof. dr. **Jerneja Weissa** (roj. 1980).

Še iz leta 2010 smo dolžni našim bralcem predstaviti njegovo monografijo o sudetskem Nemcu, violinistu **Hansu Gerstnerju** (1851–1939), ki je dovršen del svojega (poustvarjalnega glasbenega) opusa preživel in zapustil prav na Slovenskem. Po končanem konservatoriju v Pragi je leta 1871 postal orkestrski direktor oz. koncertni mojster Deželnega gledališča in učitelj violine na šoli Filharmonične družbe v Ljubljani. V času prve svetovne vojne (1914–1918) je tudi vodil delo družbe. Nastopal je tudi kot solist z njenim orkestrom in zlasti kot vodja njenega godalnega kvarteta. Pogosto je gostoval, zlasti po avstro-ogrski monarhiji in Nemčiji. V recenziji knjige piše zasl. prof. dr. Primož Kuret, da »je Jernej Weiss že v času svojega študija v Regensburgu v Glasbenem inštitutu sudetskih Nemcev našel spomine Hansa Gerstnerja, zadnjega glasbenega ravnatelja ljubljanske Filharmonične družbe, ki jih je slednji v starosti 85 let napisal za svoje otroke. Gerstner kot skrben kronist poroča

o glasbenem dogajanju v Ljubljani v drugi polovici 19. in v začetku 20. stoletja, ko je kot violinist, koncertni mojster, glasbeni pedagog na različnih ljubljanskih šolah aktivno sooblikoval ljubljansko glasbeno življenje. Weiss je monografijo razdelil na biografski del, ki v kronološkem zaporedju obravnava Gerstnerjevo življenjsko pot, in v drugem delu prevod njegovih spominov. Delo je zanimiv in dragocen prikaz dela Filharmonične družbe, njenih stikov z velikimi umetniki tedanjega časa ter seveda predvsem priča o Gerstnerju in njegovi umetniški dejavnosti. Monografija vsebuje neoporečno znanstveno argumentacijo in poglobljen komentar teksta. Prevod je tekoč in berljiv. Podoba ljubljanske Filharmonične družbe tako ob dosedanjih raziskavah dobiva novo, osebno dimenzijo enega izmed njenih glavnih protagonistov. Ob maloštevilnih glasbenih pričevanjih iz tega časa je zato nadvse dragocen dokument. « Ker je bil Johann (Hans) Gerstner rojen v mestecu Luditz (Žlutice) v Šleziji, tik ob nekdanji nemško-češki jezikovni meji, ga je seveda zaznamovalo takratno nemštvo in seveda slovenstvo, saj je ostal vse do svoje smrti leta 1939 v Ljubljani, kjer je tudi pokopan. Njegov življenjski in delovni, torej umetniški sprehod skozi Ljubljano, kjer je preživel in deloval celih oseminšestdeset let, pa pokažeta na njegovo (violinsko) zrelost in dovršenost, saj se je po diplomu na praškem glasbenem konservatoriju (1871) najprej za kratek čas udinjal v Pragi, potem pa v Ljubljani, kjer je uspel poustvarjalno na

dveh področjih: na pedagoškem in izvajalskem, tako na filharmoničnem odru kot še kje drugje. Tu je srečal v edini in nepopolni sezoni 1881/82 Gustava Mahlerja, kapelnika, zaposlenega v ljubljanskem gledališču. Gerstner ga je spoznal tudi kot »neznanega pianista in dirigenta«. Gerstner je bil pobudnik in priča začetkov wagnerjanstva na Slovenskem. Njegovo delo violinista, koncertnega mojstra in pedagoga je bilo v Filharmonični družbi plod ugotovljenega (poustvarjalnega) crescenda, gostovanj nekaterih vrhunskih tujih glasbenih umetnikov (poleg že omenjenega G. Mahlerja npr. še J. Brahmsa, E. d'Alberta, R. Straussa, H. Richterja, F. Weingartnerja idr. – z njimi je ostal v prijateljstvu in so si dopisovali), njegovih (solističnih) gostovanj v tujini in celo ravnateljskega mesta (med prvo svetovno vojno, 1914–1918) v Filharmonični družbi. Bil je njen zadnji ravnatelj in torej priča njeni ukinitvi. Zato je vse od njenega konca (1919) pa do svoje smrti (kot piše J. Weiss), potem ko



ji je poklonil osemindvajset let požrtvovalnega dela, živel s kar se da klavrno pokojnino, tako da se je moral vse do svojega trinosemdesetega leta kljub svojim več kot očitnim zaslugam ne le za glasbeno Ljubljano, temveč tudi za vso pokrajino, preživljati s privatnim poučevanjem. Ob še drugih težavah njegove žene in v širši družini so bila Gerstnerjeva zadnja leta in jesen njegovega življenja v Ljubljani težka. Njegovo življenje za glasbo pa kljub vsemu le obstaja. Bilo je vsekakor njegov »spiritus agens«. Objavljeni so tudi že omenjeni Gerstnerjevi spomini, ki jih je avtor v prevodu razdelil na rodni Luditz/Žlutice (1851–1864), Prago (1864–1871) in Ljubljano (1871–1939). V Weissovi knjigi sledijo še Koncept nacionalne glasbene kulture H. Gerstnerja namesto zaključka, prevod povzetka v angleščino, seznam virov in uporabljene literature ter imensko kazalo. Zdaj že Weissovi »hišni« založbi Litera in Univerzi v Mariboru je uspelo delo s kar 279 opombami natisniti na 209 straneh. Poudarjeno gre zaznati izjemno zanimanje avtorja za primarne vire in njihova citiranja, kar pravzaprav odlikuje avtorja najprej kot (izvirnega) raziskovalca in šele potem kot pisca svojih izsledkov. Prav na podlagi Weissovih dosedanjih (avtorskih) re-

zultatov gre za opazen premik v slovenskem (glasbenem) zgodovinsko, ki postaja kljub naslonitvam na nekatere prejšnje dosežke drugih, new age le-tega.

Drugi recenzent (prof. dr. Matjaž Barbo) je v zvezi z izdajo knjige dodal: »*Monografija prinaša prvi širši vpogled v življenje in delo enega najpomembnejših oblikovalcev slovenskega glasbenega življenja ob izteku avstro-ogrske monarhije H. Gerstnerja. Avtor /.../ kritično komentirano izdajo Gerstnerjevih spominov pospremi z obsežnim in poglobljenim prikazom Gerstnerjevega dela, njegovega pomena zlasti za razmah ljubljanske Filharmonične družbe in slovenske glasbe na prehodu iz 19. v 20. stoletje. Razprava tako prerašča iz zgolj kritične izdaje virov v obsežno študijo o Gerstnerjevem življenju in slovenskih kulturnih razmerah v burnih in prelomnih desetletjih. Še zlasti je pomembno dejstvo, da se prek pričevanja enega glavnih protagonistov neposredno približamo vzvodom, ki so določali podobo glasbenega življenja na Slovenskem ob izteku 19. in v prvih desetletjih 20. stoletja. Tako prevod kot strokovna študija, ki spremljata delo, pomenita pomembno obogatitev sicer konsistentno rabljene strokovne terminologije. Delo, napisano v tekočem in berljivem slogu, zaznamujeta metodološka jasnost in znanstvena strogost.*«

Najnovejši avtorjev prispevek v tej smeri pa je pravzaprav Weissov obolus vseh njegovih dosedanjih prizadevanj na področju obravnave »češko-slovenskih glasbenih odnosov«, saj jim sledi vse od svoje diplomske naloge pa do doktorske disertacije na oddelku za muzikologijo ljubljanske filozofske fakultete (2003–2009), zdaj pod enim, zdaj pod drugim (modificiranim) naslovom, ves čas pa so v ospredju tako glasba in glasbeniki, Čehi in Slovenci (ali/in obratno). Tokratna študija ali kar monografija, posvečena v načinu, ki smo ga že omenili, je zato tudi obsežna in kljub nekaterim dosedanjim (sporadnim) prizadevanjem drugih, le vrh ledene gore omenjenega ne le glasbenega, temveč kar zgodovinskega pojava navzočnosti čeških glasbenikov v slovenskem geografskem prostoru. Knjiga z naslovom **Češki glasbeniki v 19. in na začetku 20. stoletja na Slovenskem** v sodelovanju založbe Litera in mariborske Pedagoške fakulte-



te prinaša na kar 616 straneh poglobljeno študijo o razmerah in številnih posameznikih, ki so bili v navedenem času tesno povezani s Slovenci, tako tesno, da je npr. še danes slovenska nacionalna opera *Gorenjski slavček* izpod peresa Antona Foersterja hkrati tudi delo Čeha, da je npr. sicer maloštevilni orkester (prve) slovenske filharmonije v času delovanja izvrstnega češkega dirigenta Vaclava Talicha v Ljubljani (1908–1912) štel več kot polovico čeških glasbenikov itd. Na (ljubljski) predstavitvi knjige v Trubarjevi hiši literature 17. maja 2013 je npr. moderator ddr. Jonatan Vinkler ponovil že napisane ugotovitve Weissove (nove) kvalitete glasbenega zgodovinopisja, ki pretežno temelji na primarnih (zgodovinskih) virih. Tem ugotovitvam je več kot pritrnil drugi promotor te knjige zasl. prof. dr. P. Kuret, ki ima pri nas pravzaprav največ zaslug za zgodovi-



nopisje o Filharmonični družbi, neposredni predhodnici današnje Slovenske filharmonije. Ta knjiga je nedvomno izvrsten, morda kar prvi tovrsten dokaz tega. Krasi jo kar 1243 opomb, po avtorjevem predgovoru in uvodu pa sledi »in medias res«: od kulturnih in političnih razmer v čeških in slovenskih deželah v 19. in na začetku 20. stol. do sklepa. Čehi in Slovenci so predstavljeni še v angleščini, enako tudi povzetek. Na 39 straneh je navedenih 413 enot virov in literature, sledi pa še popis 207 nepodpisanih enot (članki, zapiski in dopisi) na osmih straneh. Na zadnjih 27 straneh je npr. nanizanih kar 695 (na-

ših in tujih) imen (imensko kazalo), ki so obravnavani, navedeni ali kako drugače omenjeni v knjigi. Recenzent red. prof. dr. Matjaž Barbo mdr. takole piše o tem zadnjem Weissovem muzikološkem delu na Slovenskem: »Pričujoča knjiga predstavlja izjemno dragoceno študijo pretoka čeških in slovenskih glasbenikov v stoletja dolgi neprekinjeni kontinuiteti medsebojnega oplajanja. Kulturnopolitičnemu okviru sledi najprej analiza pomena posameznih čeških glasbenikov na Slovenskem. Zatem avtor razčlenjuje vpliv osrednjih čeških glasbenopedagoških institucij na oblikovanje tam šolajočih se slovenskih glasbenikov. Posebno obsežno poglavje knjige je namenjeno glasbeno ustvarjalnemu delovanju čeških glasbenikov na Slovenskem. Razprava jasno analitično potrди, da so prav češki glasbeniki v mnogo čem ključno zaznamovali nastanek in razvoj nekaterih osrednjih glasbenih zvrsti pri nas. V knjigi je zaslediti kritično analizo koncepta nacionalne glasbene kulture, ki presega v preteklosti večkrat poudarjeno ekskluzivistično nacionalno polariziranje. Poleg tega velja poudariti, da gre za delo, ki v mnogo čem preveč odkriva ne le nekatera manj znana glasbena imena, temveč se posveča tudi kompozicijskim področjem, ki na Slovenskem še vedno veljajo za neraziskana. Avtor tako prek natančne in široke analize obstoječih virov z lucidno znanstveno drznostjo, a hkrati v tekočem slogu bralcu izrisuje plastično podobo obravnavanih vezi.« Tako kot nas je recenzent popeljal bežno skozi celoto Weissovega pisanja, si ga lahko zdaj kronološko ogledamo skozi naslednje poglavij oz. razdelkov: Česko-slovenski kulturni stiki do začetka 19. stol., Kulturnopolitične razmere v čeških in slovenskih deželah do leta 1848, Kulturnopolitične razmere v čeških in slovenskih deželah med letoma 1848 in 1861, Kulturnopolitične razmere v čeških in slovenskih deželah med letoma 1861 in 1914, nato sledi obravnava čeških glasbenikov v prvi polovici 19. stol. na Slovenskem (František Josef Benedikt Dusik, Vencslaw Wratny, Josef Mikš, Jan Slavik, Gašpar Mašek in Josef Beneš). V okviru glasbenega in organizacijskega delovanja čeških glasbenikov v glasbenih ustanovah na Slovenskem v drugi polovici 19. in na začetku 20. stol. avtor poseže na področja, kot so čitalnice in njihove bésede, ljubljanska čitalnica, tržaška čitalnica, mariborska čitalnica, Filharmonična družba v Ljubljani, Dramatično društvo, Cecilijino društvo v Ljubljani, Glasbena matica v Ljubljani, Slovenska filharmonija in Slovensko deželno gledališče. V okviru glasbeno ustvarjalnega delovanja čeških glasbenikov na Slovenskem v drugi polovici 19. in na začetku 20. stol. so predstavljeni še Anton Nedvčed, Anton Foerster, Emerik Beran, Karel Hoffmeister in Josef Procháska, nekateri med njimi skoraj že kot čisto pravi Slovenci, v nadaljevanju tega poglavja oz. v enakem časovnem okviru pa še njihovo glasbeno poustvarjalno delovanje, v okvir katerega zagotovo spadajo Anton Nedvčed, Anton Foerster, Filharmonična družba v Ljubljani, Glasbena matica v Ljubljani, Nemško in slovensko deželno gledališče, glasbeno poustvarjalno delovanje čeških glasbenikov na Tržaškem, Goriškem in Štajerskem ter ponovno Slovenska filharmonija. V okviru delovanja čeških

glasbenikov na področju glasbenopedagoškega delovanja so skoraj (dobesedno) ponovljena imena in nekatere ustanove ter mesta, ki smo jih že omenili, pa še glasbeno šolstvo na drugih glasbenih in pedagoških ustanovah na Slovenskem. Tudi glasbenopublicističnega delovanja so se udeležili najpomembnejši in že omenjeni Čehi pri nas na Slovenskem, poleg njih pa še Julius Ohm Januschowsky in Josip Michl. Drugi recenzent doc. dr. Aleš Nagode pa se je takole razpisal o knjigi in najnovejših dosežkih J. Weissa: »Knjiga zapolnjuje očitno belo liso v slovenskem glasbenem zgodovinopisju. Čeprav je bil pritok čeških glasbenikov na Slovensko v 19. stoletju splošno znano dejstvo, je bila obravnava njihovega delovanja vseskozi zaznamovana s prevladujočo nacionalno kulturnozgodovinsko optiko. Uspešnejši so bili molče »naturalizirani« in obravnavani kot »slovenski« glasbeniki, njihovi manj uspešni kolegi pa so bili za življenja tarča šovinističnih izpadov v javnih občilih, po smrti pa jih je zadela demnatio memoriae še s strani glasbenega zgodovinopisja. Avtor se prvič celovito loteva pojava češke glasbene imigracije kot sa-

mostojnega in za podobo slovenske kulture ključnega pojava. Pri obravnavi usode posameznih glasbenikov se ne izogiba odkritemu soočenju z mnogokrat odklonilnim odnosom slovenskega življa do večinoma strokovno boljje podkovanih čeških glasbenih umetnikov in nedoraslostjo provincialne slovenske publike za recepcijo umetniškega delovanja na vrhunski ravni. Namesto ponostavljene podobe vsesplošnega češko-slovenskega političnega in kulturnega bratstva na področju glasbene umetnosti, izriše raznoliko in z množico osebnih in splošnih interesov pred določeno podobo zgodovinskega dogajanja.« Knjiga je opremljena s slikami in ilustracijami, med katerimi je največ podob čeških glasbenikov, tudi tistih, ki jih je za Slovenske skladatelje – koncil slovenske glasbe (mala ali Osterčeva dvorana Slovenske filharmonije v Ljubljani, 1936) narisal (risbe, lesorezi in olja) slikar in skladatelj Saša Šantel. Izdajo knjige sta poleg izdajateljev (Litera in Pedagoška fakulteta Univerze v Mariboru) podprla še Javna agencija za knjigo in Forum slovanskih kultur. Tehnično jo je uredil Primož Žerdin, izšla pa je v nakladi tristo izvodov.

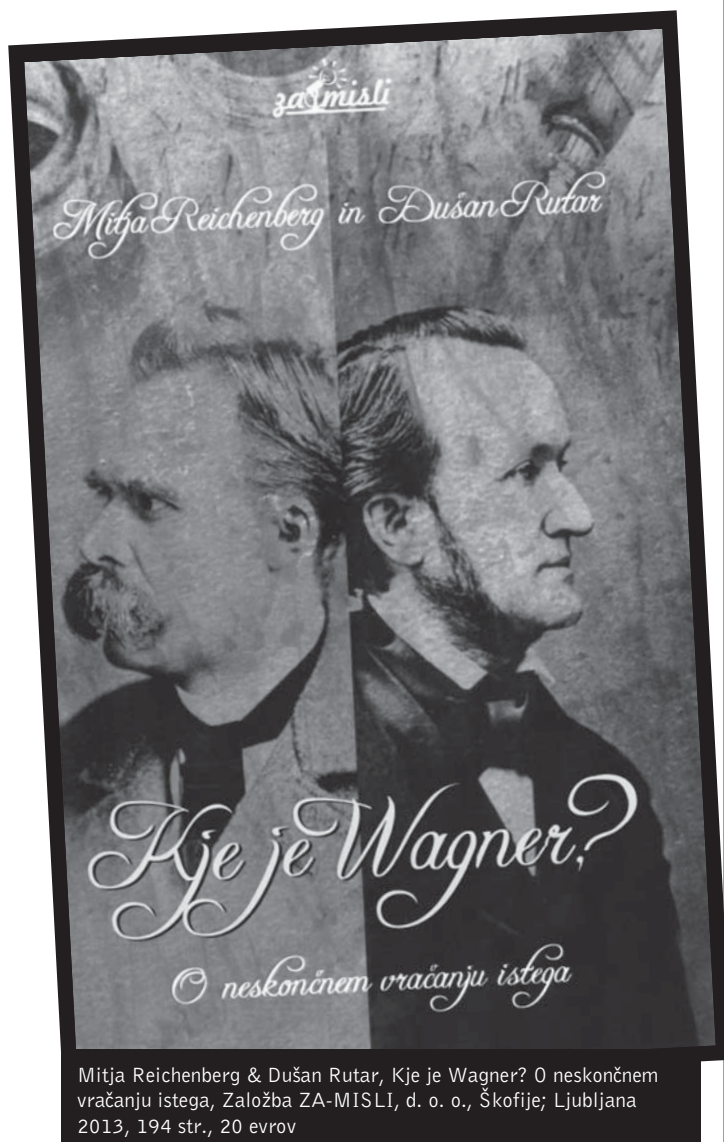
Mitja Reichenberg & Dušan Rutar, Kje je Wagner? O neskončnem vračanju istega

Leto 2013 je bilo res Wagnerjevo leto. Tako se na opernem reprodukcijskem, koncertnem, diskografskem in knjižnem trgu doma in na tujem pojavlja nešteto prispevkov, ki samo bogatijo že tako nasičeni glasbeni trg. Je pa res, da je natančno na dan Wagnerjeve dvestoletnice rojstva, 22. maja 2013, izšla za slovenski knjižni trg ena redkih tovrstnih knjig – *Kje je Wagner? O neskončnem vračanju istega*. Gre za povsem nov, lahko bi zapisal celo inovativen, način prikazovanja Wagnerja skladatelja filozofa. Tako je glasbeni velikan Richard Wagner (1813–1883) v (so)avtorstvu skladatelja, pisatelja, esejista in pedagoga dr. **Mitje Reichenberga** (kot R. Wagner) ter filozofa in psihoanalitika dr. **Dušana Rutarja** (kot Friedrich Wilhelm Nietzsche; 1844–1900) tudi pri nas dobil v slavnostnem letu po premieri glasbene drame *Leteči Holandec* (januarja 2013) svojo teoretsko sled: knjigo.

V njej lahko prebiramo v strnjeni in aktualizirani obliki petindvajset Wagnerjevih pisem Nietzscheju in prav toliko Nietzschejevih Wagnerju. Avtorja sta si jih spisala in pošiljala skoraj tako kot pred nekaj manj kot dvesto leti oba omenjena zgodovinska protagonistata. Tako kot sta si jih v letih 1869 do 1872, v katera sega njuno tesno prijateljstvo, pisala Wagner in Nietzsche. Wagner ni bil le skladatelj, temveč tudi dirigent in pisec, dramatik in teoretik, filozof in revolucionar; za Nietzscheja pa

vemo, da je bil v Wagnerjevem času vodilni filozof. Omenjeno zgodovinsko obdobje je bilo zagotovo povod za nastanek te knjige, zato naj vsaj omenimo, da je časovno razmejeno z Wagnerjevimi opernimi prvenci oz. že s kar glasbeno-dramskimi uspehi, kot so npr. *Rienzi*, *Večni mornar*, *Tannhäuser*, *Lohengrin*, *Tristan in Izolda*, *Mojstri pevci nürnberski* ter prvi del slovite operne tetralogije *Nibelunški prstan* z operama *Rensko zlato* in *Valkira*. Torej natančno med njenim drugim delom, v katerega spadata še glasbeni drami *Siegfried* in *Somrak bogov* ter Wagnerjeva zadnja opera *Parsifal*. V Reichenbergovi in Rutarjevi knjigi spoznamo številne poglede na filozofske, glasbene, muzikološke in sociološke teoreme, ki jih je treba znova premisliti, ko umeščamo Nietzscheja in Wagnerja na zemljevid diskurza o neskončnem vračanju istega. Že v uvodu (*Predgovoru ali Wotanovem problemu*) se avtorja poleg Nietzscheja dotakneta sodobnega francoskega filozofa Jacquesa Derridoja, vrste nemških filozofov, kot so Arthur Schopenhauer (1788–1860), Ludwig Feuerbach (1844–1958), književnik Johann Wolfgang von Goethe (1749–1832), italijanskega renesančnega pesnika Danteja Alighierija (1265–1321), ruskega revolucionarja in ideologa anarhizma Mihaila Bakunina (1814–1876) in nemškega ideologa in utemeljitelja znanstvenega socializma Karla Marxa (1818–1883) ter Wagnerjevih in Nietzschejevih predhodnikov, sodobnikov in nadaljevalcev.

Fenomen srečanja med Wagnerjem in Nietzschejem zagotovo ni samo fenomen tistega časa, saj je povzročil pomembne in dalekosežne spremembe v pisanju nove zgodovine poznega 19. in 20. stoletja. Ob dvestoletnici Wagnerjevega rojstva se moramo ozreti na kulturno-glasbeni obrat, katerega so povzročili srečanje, prijateljevanje ter razhod dveh največjih umov tedanjega časa. Če Nietzsche v nekem trenutku postavi za maksimo voljo do moči, pa Wagner nanjo odgovori s konceptom glasbene drame, ki kot *Gesamtkunstwerk* (celostna umetnina) povzroči hkrati vzpon in padec velike romantične opere. Mitja Reichenberg v svojem delu knjige ponovno premišljuje in sestavlja Wagnerjeve misli, ki so – če povzemamo idejo konstitutivne glasbene diferenciacije, katera je začela izginjati v drugi polovici 19. stoletja – vodile tako v propad opere, kakor tudi naprej v ustvarjanje Arnolda Schönberga, Albana Berga in njihovih sodobnikov, kakor tudi v filozofsko mejne točke Johna Cagea



in s tem v razpad glasbene kontinuitete kot ideje zvoka – poslušanja – občinstva. Te zvočno-glasbene geste so pravzaprav Wagnerjeva zapuščina, ki se skozi nietzschejanski očitek populizma danes vračajo kot komercializacija muzikoloških piruet v najbolj skomercializiranem in barbarskem razumevanju »klasične« glasbe današnje kapitalistične produkcije. Knjiga *Kje je Wagner?* ponuja predvsem svež razmislek o filozofski tradiciji, ki sega vsaj od Reneja Descartesa do Immanuela Kanta, Georga Wilhelma Friedricha Hegla in Nietzscheja ter zajema filozofske koncepte, ki so morda res ključni ne le za razumevanje Wagnerjevega odnosa do Nietzscheja, temveč tudi za odgovor na vprašanje, kaj je hotel Wagner s svojo glasbo, kako razumeti glasbene drame, ki jih moramo misliti tudi v luči Descartesovega razmišljanja o bogu kot abstrakciji oziroma konceptu, iz katerega lahko izpeljemo dokaz o eksistenci boga, v luči Kantovega razmišljanja o subjektu in etiki ter Nietzschejevega razmisleka o naravi življenja in večnega vračanja istega. Podnaslov knjige *O neskončnem vračanju istega* je zato pomenljiv, saj namiguje na Nietzschejev koncept večnega, obenem pa odpira prostor za razmišljanje o končnem in neskončnem, ki je seveda eminentno filozofsko. Dušan Rutar se tako loteva razmisleka o univerzalnosti filozofije in o njenem cilju, ki je neposredno povezan z Wagnerjevim revolucionarnim delovanjem v štiridesetih letih 19. stoletja, pa tudi s skladateljevim kreiranjem glasbenih dram, zlasti pa z njegovim konceptom o *Gesamtkunstwerk*. Na koncu velja poudariti še to, da je knjiga izvrstna demonstracija možnosti, da zgodovinske dogodke, med katere spada tudi srečanje Wagnerja in Nietzscheja, mislimo na nov, produktiven način. Ta daleč presega stereotipno ugotavljanje o naravi Wagnerjevega antisemitizma, Nietzschejevega profašizma ali hrupnosti Wagnerjevih glasbenih dram.

Navkljub vsem navedenim dejstvom sta se Wagner in Nietzsche na koncu razšla precej jezno. Jezno do te mere, da je Nietzsche tik pred smrtjo napisal esej *Nietzsche proti Wagnerju*, v katerem je obračunal s svojim nekdanjim idolom. Tako lahko ob današnjih protagonistih – Reichenbergu in Rutarju – računamo le na njuno (nadaljnjo) kooperativnost in ne na kaj podobnega. Saj sta na temo Wagnerja in Nietzscheja le povzela njuno korespondenco in jo nadgradila s svojim pojmovanjem, razumevanjem, vedenjem in primerjanjem prvega in drugega. O čem pravzaprav? Kaj je tisto »isto, ki se neskončno vrača«? Katere filozofske, glasbene, muzikološke in sociološke teme, o katerih sta razmišljala Wagner in Nietzsche, je treba premisliti? Knjigi so poleg avtorjev in založnika botrovali še urednik zbirke D. Rutar, oblikovanje in prelom sta prispevala Žiga Valetič in Grafični atelje Zenit, delo pa je v nakladi 350 izvodov natisnila tiskarna NDT, d. o. o.

Josip degl' Ivellio, KUČICA OD NOTA/ HIŠICA IZ NOT/Zbirka pesmi za otroke, Hrvatsko pjevačko društvo Slavulj, Petrinja/Hrvaška, 2012

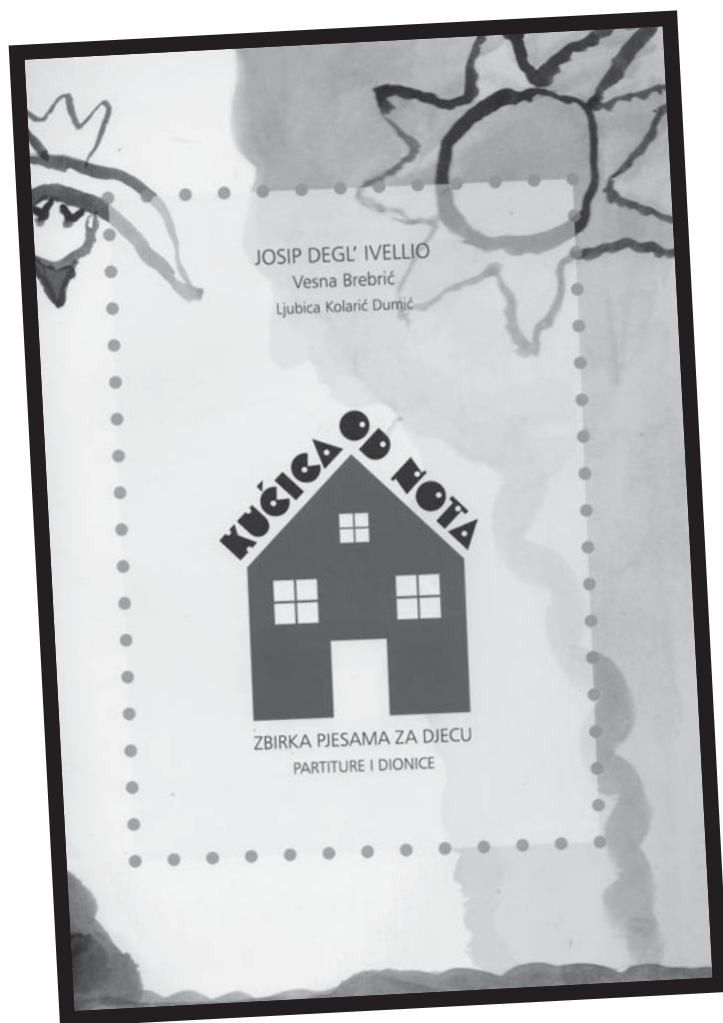
Hrvaški dirigent, zborovodja in skladatelj Josip degl' Ivellio (roj. 1969) je presenetil z glasbenim didaktičnim kompletom *Kučica od nota/Hišica iz not*. Delo sestavljata dva zvezka: partiture in parti in samo parti. Poleg glasbenika Ivellia sta pri omenjenem projektu sodelovali še Vesna Brebrić in Ljubica Kolarić Dumić, ki sta prispevali besedila za vseh osemnajst objavljenih pesmi.

Avtor degl' Ivellio je študiral glasbo v rodnem Dubrovniku in v Italiji. Dolgoletni dirigent je vodil ali pa še vodi kar več zborov naenkrat: *Mešani pevski zbor cerkve sv. Pavla* v Zagrebu (od 2003), *Zborovsko pevsko društvo Slavulj* (od 1995) in *Mestni otroški zbor* v Petrinji (od 2008), *Zborovsko pevsko društvo Jeka* v Samoboru (od 1996; tukaj prireja nazadnje /od leta 2011/ bienalno mednarodno zborovsko tekmovanje in natečaje za zborovske skladbe *Samoborsko zbornsko protuletje*) in *Mestni otroški zbor* v Samoboru (od 2010), *Mešani pevski zbor Emil Cossetto* v Zagrebu (od 2003), *Akademski zbor Veterinarske fakultete Univerze v Zagrebu Ab ovo* idr. Posnel je več deset zgoščenk, največ seveda z deli hrvaških skladateljev, za več kot 1200 minut (ok. 18 ur) glasbe. Je avtor treh glasbenozgodovinskih knjig in petih zbirk skladb. V njegovem opusu je več *maš* in na stotine drugih del. Piše ali ureja glasbene rubrike za več svetovnih spletnih portalov, poleg tega pa je še soavtor več

knjig. Je redni član več strokovnih društev, kot npr. *Prvega razreda hrvaške glasbene zveze*, *Hrvaške zveze glasbenih knjižnic, arhivov in dokumentacijskih centrov*, *Hrvaškega glasbenega zavoda*, *Hrvaškega društva cerkvenih glasbenikov*, *Hrvaškega društva skladateljev*, *Matice Hrvaške*, *Hrvaškega plemiškega zbora* in *Družbe Bratov hrvaškega Zmaja* (veliki Mojster obrednik); očitno kar precej zaslužen tako za hrvaško ustvarjalno kot postvarjalno glasbo, ker pa se zadnja leta (od 2008) ukvarja tudi z zborovodstvom najmlajših, mu je bil omenjeni projekt zagotovo neke vrste utilitaristične, koristnostne narave.

Prvi zvezek *Hišice iz not* je večjega formata (A4, 72 str.) in je namenjen zborovodjem otroških zborov. V njem najdemo partiture zborov, klavirske parte in zborovske parte, drugi del zbirke, ki je manjšega formata (A5; 48 str.) pa je namenjen otrokom od tretjega leta starosti naprej in je opremljen z notnimi slikami in besedili. »Otroški« zvezek je bogato okrašen z otroškimi risbami, z risbami članic in članov *Mestnega otroškega zbora Hrvaškega pevskega društva Slavulj* (iz Petrinje) ter s še nekaterimi (drugimi) ilustracijami. Za vsebino pesmi *Domovina to je veselje*, *Razigrani dnevi*, *Mama*, *Visibaba*, *Maškaradni ples*, *V živalskem vrtu*, *Ko odrastem, bom otrok*, *Biti priden ni nikoli prepozno*, *Rad imam božič*, *Note*, *Golob miru*, *Velikonočni zajček*, *Pomlad*, *Poletje*, *Jesen*, *Zima*, *Naša muca* in *Zobna vila* se

skrivajo številni dogodki, časovna obdobja, prazniki in radosti. Ob njih otroci odraščajo tako v družinah kot v šoli vse leto. Od osemnajstih zborov jih je šestnajst v durovi in samo dva v molovi tonaliteti, pa še to le v prvem delu teh (dveh) skladb. Kot piše v uvodni besedi njen avtor, je poleg starostnega začetka (tri leta, torej gre za vrtčevsko populacijo in starejšo) prišel v praksi do spoznanja, kako je mol nerazumljiv ali/in tudi težje sprejemljiv za otroke te starosti. Tudi besedila so se avtoricama L. Kolarić Dumić in V. Brebrić porajala v praksi, torej ob njuni pedagoški dejavnosti oz. delu z otroki. Zanimivo je tudi to, da je vse skupaj nastalo v praksi, torej šele po (otroških) recitacijah besedil in ob petju glasbe, torej je bilo že predhodno vse objavljeno sprejeto v »malih glavicah«. Morda je tudi v tem nje-



na posebnost, saj večina tovrstne literarne in glasbene umetnosti ne nastaja tako. Kljub temu da avtor večino izvedbenih posebnosti zapiše tako v partiture kot v parte, pa je pri petju teh pesmi še vedno predvidene nekaj svobode, morda celo več kot je zapisano oz. natisnjeno zdaj na papirju, npr. petje solistov in zborov. Tudi oznake za ponavljanje so prirejene tem, neke vrste variantnim načinom izvedb posamičnih zborov. Četudi je seveda v prvi vrsti (tudi želja avtorjev), da se objavljene pesmi izvajajo v celoti, s ponavljanji (refrenov) pa včasih to tudi ni mogoče. Včasih in zlasti še v zadnjih objavljenih skladbah avtor pri tem namiguje tudi pri hitrih zborih ali samo v njihovih hitrih delih – ploskanje, udarjanje z lesenimi palčkami ipd. Za klavirsko spremljavo so najbolj pomembne predigre in medigre, partitura in parti pa omogočajo celo kitarsko spremljavo, kar je seveda odvisno od pogojev delovanja (otroških) zborov, npr. v vrtcih. Kjer ni predvidena oz. zapisana klavirska predigra, avtor svetuje izvajalcem, naj v ta namen sami odigrajo vsaj en refren z enim od mogočih glasbil. Sledi še nekaj čisto didaktičnih navodil zborovodjem in drugih priporočil. Vse to je zagotovo še kako dragoceno, še zlasti zato, ker J. degl' Ivellio govori in piše v imenu vseh treh (so)avtorjev kot praktik, izkušen zborovodja z delom v vsej vokalni piramidi (od otroškega prek mladinskega vse do mešanega pevskega zborov) in seveda, kar je najpomembnejše: preprosto je »obremenjen« s tovrstnim delom z ljubitelji. To otroci zagotovo so, poleg tega pa so v vsej piramidi najbolj občutljivi, hkrati pa tudi že tudi kritično neobremenjeni. Morda pa kaj od tega velja tudi za zborovodje (otroških) zborov, ki zagotovo vsi po vrsti niso (glasbeni) profesionalci.

Za lično izdani pesmarici, zbirki pesmi za otroke *Kućica od nota/Hišica iz not*, je prispeval notografijo kar avtor sam, grafično oblikovanje in prelom je opravil Danijel Iveta, natisnjeni pa sta bili v *Stega tisak, d. o. o.*, v zgladni nakladi 2500 izvodov. Omembe vredno in zgledno delo sosedskega skladatelja, zborovodje in spretnega organizatorja je lahko v tem primeru tudi neke vrste pobuda ali celo zgled njegovim slovenskim kolegom, saj gre v tem primeru za dokaj enovito glasbo, za besedila pa bi bilo v primerjavi z izvirnimi hrvaškimi besedili pri nas treba dodati še njihove prevode. Ker gre za krajša (pesemska) besedila, za neke vrste kratkosapne pesmice, tudi to ni nemogoče.

Josip Jerković, Osnove dirigiranja, Univerza Josipa Juraja Strossmayerja, Osijek, 1999–2010

Osnove dirigiranja I, II in III so trije učbeniki, priročniki, ki so s podnaslovi *Taktiranje*, *Interpretacija* in *Literatura* izšli v založbi univerze Josipa Juraja Strossmayerja v Osijeku na Hrvaškem. Napisal jih je starosta hrvaškega zborovodstva in nekdanji redni profesor na tamkajšnji filozofski fakulteti (dirigiranje, zbor in partiturna igra), maestro mr. art. **Josip Jerković** (roj. 1938). Poleg tega je bil sodelavec številnih zborov in institucij na Hrvaškem in v tujini in je še danes zelo iskan član žirij ter mentor. Vse tri knjige so večinoma izšle v dveh natisih, zadnja celo v treh v letih 1999 in 2010. Gre za priročnike, ki imajo tako po svojih zasnovah in vsebinah kot tudi po pedagoških načelih didaktike in metodike zborovodstva širši, splošni, in ozki, strokovni vidik. Gre za aktualno zborovsko literaturo, ki že po svoji zasnovi temelji na bogatem zborovskem opusu hrvaških skladateljev, ki so že davno prešli svoje ozke nacionalne meje. »Glasba brez meja« bi lahko uvodoma napovedali Jerkovičev triptih. Kot piše avtor, gre v prvi vrsti za literaturo za študente dirigiranja, hkrati pa imajo vse tri knjige tudi splošno, dirigentsko funkcijo za vse tiste, ki se tako ali drugače spoprijemajo z dirigiranjem, s tem tako občutljivim in včasih kar preveč samoumevnim poslom v glasbeni umetnosti. Sistematika vsake knjige posebej že vnaprej zagotavlja, da gre po eni strani za spretnega zborovodjo, za tenkočutno umetniško in pedagoško osebnost. Vse od začetka do konca – od zajetnih in tehtnih predgovorov in uvodov pa vse do zaključnih znanstvenih

aparator (dodatki, literatura, viri, notno gradivo) – v vseh treh knjigah pomeni neke vrste obsežno in bogato literaturo za zborovodstvo in dirigiranje.

Osnove dirigiranja I – Taktiranje (1999 in 2010)

Na 183 straneh knjige avtor Jerković začenja svoje »obrtiške« izkušnje s taktiranjem; seveda potem ko v predgovoru in uvodu utemelji svoje namene in cilje, ko nekako (verbalno) postavi dirigiranje kot enega od najbolj tehtnih, zahtevnih in kompleksnih glasbenih poklicev. Sledi taktiranje, »spirtus agens« te (prve Jerkovičeve) knjige. Zanj se avtor še posebno dotakne pripravljalne drže in pripravljalnega giba. Tukaj je posebna pozornost namenjena vzmahu, tj. delu začetka skladbe, katere prvi del je krajši od ene dobe določenega taktovskega načina. Ker je ta eno najbolj zahtevnih tovrstnih opravil, je morda njegova problematika obdelana kar premalo široko, čeprav najdemo med razlago kar osem primerov tovrstne zahtevnosti in glasbo oz. zborovske začetke skladateljev Z. Grgoševića, V. Tamerlina, N. Heimana, I. pl. Zajca, C. Monteverdija in I. Brkanovića. Morda bi kazalo tovrstni problematiki posvetiti vsaj toliko pozornosti, kot bomo kasneje zasledili pri obravnavi korone. V poglavju o glasbenih merah so na vrsti vse za glasbeni potek običajne in posebne razdelitve. Sledi



že napovedano poglavje o koroni, tj. znaku nad noto ali pavzo ali pod njo, ki njeno vrednost podaljša vsaj za polovico. V glasbeni interpretaciji je to navadno tako dolgo, da dvakrat zaporedoma ni enako. To je seveda umetnost, ne le glasbe kot take, temveč tudi dirigiranja in (različnih) interpretacij. Sledi poglavje o tej, prav tako eni najbolj tehtnih prvin (vsake) glasbene interpretacije, ne le zborovske. Ob že omenjenem velikem številu notnih primerov sledi poglavje, ki je tako rekoč zgrajeno na izbrani glasbi oz. zborovskih primerih: o polimetriji in poliritmiji. Na koncu je dodana literatura oz. viri in seznam (uporabljenega) notnega gradiva.

Osnove dirigiranja II – Interpretacija (2001 in 2010)

Gre za še obsežnejšo knjigo (223 str.), ki začne s popolnoma novima uvodom in predgovorom. V celoti sta oba posvečena (glasbenim) interpretacijam, ki naj bi se jim posvetil vsak dirigent, tudi zborovodja. Gre pravzaprav za eno temeljnih značilnosti vsakega dirigenta oz. zborovodje. V interpretaciji je pravzaprav srž vsake glasbe. Skoraj polovico knjige avtor posveti temu delu pogleda na vlogo dirigenta oz. zborovodje. Po njegovem se delo za odločitev o interpretaciji začne že pri analizi partiture, nadaljuje v splošne smernice, notni zapis, (spet) korono, cezuro, končaj ali znak za konec skladbe, homofonijo, polifonijo, fraziranje in kancenciranje, posebne glasbene oblike, vrste partitur, slog izvedbe, dinamiko, ritem in tempo. Posebno poglavje je namenjeno zvočnim izobrazbi ansambla; v njem avtor obdelava celotno človeško



fiziognomijo, še kako pomembno vsaj za vokalni del glasbene interpretacije: od izgovarjave do petja, od (pevskih) registrov do glasov (moški, ženski, otroški), do pevskih vaj, vaj za upevanje in okraskov. V poglavju o delu s pevskim zborom začne avtor z avdicijo in nadaljuje z vzgojo za (čisto) intonacijo. V tem razdelku najdemo še repertoar, pomnjenje, zasedbo pevskega zbora, pevsko vajo (od priprave nanjo pa do dela s posamičnimi glasovnimi skupinami) in seveda najpomembnejše: nastop. V knjigo je avtor vključil posebno poglavje z naslovom Glasbeniki odgovarjajo in svetujejo. Gre za neke vrste aplikacijo vseh dosedanjih teoretskih in praktičnih napotkov za življenje in delo zbora. Med njimi najdemo največja imena hrvaške glasbe, kot so npr. Nikša Bareza, Željko Brkanović, Pavle Dešpalj, Darko Domitrović, Igor Gjadrov, Zoran Juranić, Vladimir Krpan, Igor Kuljerić, Mario Penzar, Antun Petrušić, Višnja Požgaj, Marko Ruždjak, Dragan Sremec, Mladen Tabruk, Dunja Vejzović in Mira Vlahović – marsikaterega od njih ni več med živimi, večina pa je dobro poznana tudi slovenski glasbeni (re)produkciji. Knjigo sklenu literatura, ki je nekaj več v primerjavi s prvo, in zapis o avtorju J. Jerkoviću.

Osnove dirigiranja III – Literatura (2001, 2006 in 2010)

Gre za najobsežnejšo knjigo iz triptiha. V njej so objavljeni podatki o zborovih, vokalnih delih, kot so otroški in ženski zbori, mešani (dela tujih skladateljev), mešani in moški zbori (dela hrvaških skladateljev) in avtorjeve opombe k objavljenim zborovskim

partituram. Če smo že doslej komaj opazili kakšno zborovsko delo slovenskega skladatelja (J. Jež in J. Gallus), so sedaj ta v primerjavi s svetovnimi in hrvaškimi skladatelji popolnoma prezrta. Na koncu knjige so poleg omenjenih natisov celotnih zborovskih partitur še pomembnejše Jerkovićeve opombe k partituram. Gre za šestinosemdeset komentarjev za prav toliko objavljenih zborov. Pri tem je avtor že v uvodu navedel nekatere poudarke svojega sklepnega dela dirigentskega triptiha, kot je npr. avtoritativni lik dirigenta zborovodje, dirigentova metodološka in psihološka priprava, neprestano kombiniranje in zlaganje motiva z motivom in takta s taktom ter realizacija celote; izbrana literatura ni najboljša po svojih absolutnih odlikah, avtor daje poseben poudarek jasnemu in natančnemu tempu, jasno odrejeni dinamiki, precizni metrični in ritmični sliki, popolnoma je treba slediti skladateljskim zapisom, pri tem pa so (dirigentske, zborovodske) roke vedno »v službi« tehničnih glasbenih zahtevkov, s poudarkom na izdelavi kadenc in fraziranja, postopati po korakih od otroškega prek ženskega, moškega do mešanega zbora, šele nazadnje (tudi) z glasbili, recitatorjem in s solisti, igranje vsake (zborovske) partiture na pamet, dodani so libreti oz. besedila objavljenih zborov, nekatere tuje je avtor tudi prevedel v hrvaški jezik. Glede nasvetov za interpretacije J. Jerković navaja, da gre za neke vrste najkrajše mogoče nasvete in za poudarke nekaterih posebnosti v določeni skladbi, in omenja različne rešitve na dane predloge s poudarki na glasbenih zamislih – te pa temeljijo na glasbeni natančnosti, logičnosti in okusu.

Poleg avtorja je pri omenjenem podvigu hrvaškega glasbenega založništva sodelovala cela vrsta sodelavcev. Uredništvo vseh treh knjig je prevzel avtor J. Jerković, recenzenti so bili trije (Igor Gjadrov, Zoran Juranić in Adalbert Marković), lektorica Ljiljana Kolenić, jasno in zborovsko ter dirigentsko uporabno notografijo sta prispevala Katica in Goran Jerković, ilustracije in enovito naslovno risbo z metronomom je prispeval Pavle Hegeduš, prelom in oblikovanje pa Tomislav Koščak.

Maestro mr. art. Josip Jerković, zasl. univerzitetni profesor, glasbeni pisec, pedagog in organizator glasbenih sporedov je doštudiral glasbo na pedagoški akademiji v Slavonskem Brodu in na glasbeni akademiji v Sarajevu, podiplomske študije pa je opravil na fakulteti za glasbo v Beogradu (Darinka Matić Marović). Poklicno je deloval v šolstvu, kulturi in na filozofski fakulteti Univerze Josipa Juraja Strossmayerja v Osijeku ter vodil različne glasbene ansamble. Posebne, tudi mednarodne uspehe je dosegel s pevskimi zbori v Slavonskem Brodu (Djura Salaja in Davor) in Osijeku (Akademski zbor). Bil je tudi glasbeni sodelavec zbora in simfoničnega orkestra HRTV, zagrebške in beograjske filharmonije, opere HNK v Osijeku, orkestra Gaudeamus, simfoničnega pihalnega orkestra HV idr. V svojih poustvarjalnih dejavnostih ima za seboj več kot tisoč petsto nastopov, na katerih je prvič izvedel več kot šestdeset del hrvaških in drugih skladateljev. Za potrebe hrvaških in tujih RTV-postaj je posnel okoli sto šestdeset skladb, koncertiral je po skoraj vseh hrvaških mestih ter sodeloval na vseh pomembnejših glasbenih revijah in tekmovanjih Republike Hrvaške in nekdanje Jugoslavije ter še v Avstriji, na Češkem, v Italiji, na Madžarskem, Poljskem, Slovaškem, v Švici, Vatikanu in Veliki Britaniji. Doslej sem imel čast sedeti z njim v mednarodni zborovski žiriji v Samoboru (2011, 2013) na tamkajšnjem mednarodnem zborovskem tekmovanju *Samoborsko zborovsko protiletje*. Do imenovanja za zaslužnega profesorja osiješke univerze je ustanovil in dolga leta tam vodil študij glasbene kulture, bil pa je (honorarni) profesor in zunanji sodelavec na glasbeni akademiji Zagreb – Osijek (zbor) in na katoliški bogoslovni fakulteti Zagreb – Đakovo (osnove cerkvene glasbe in gregorijansko petje). V svoji karieri je bil J. Jerković tudi dekan pedagoške fakultete v Osijeku (dva mandata), potem pa tudi idejni in strokovni ustanovitelj umetniške akademije v Osijeku in njen (prvi) dekan v ustavljanju. Recenziral in promoviral je okoli dvajset glasbenih izdaj, učbenikov, priročnikov in člankov in bil med vodji državnih in regionalnih seminarjev za dirigente (32). Je član Hrvaškega društva skladateljev, Hrvaškega društva glasbenih umetnikov, Hrvaškega muzikološkega društva in Hrvaškega društva glasbenih teoretikov, še vedno pa je tudi aktiven član programskih, strokovnih in ocenjevalnih komisij. Je predsednik programskega odbora Hrvaškega sabora kulture in predsednik umetniškega odbora Združenja hrvaških dirigentov. Poleg omenjenega dirigentskega triptiha je Jerković objavil vrsto strokovnih in znanstvenih del. Za svoje (do)življenjsko delo je bil večkrat nagrajen za dosežke na področjih kulture, vzgoje in izobraževanja ter za umetniške dosežke s priznanji in z nagradami (več kot devetdeset regionalnih, državnih in mednarodnih).





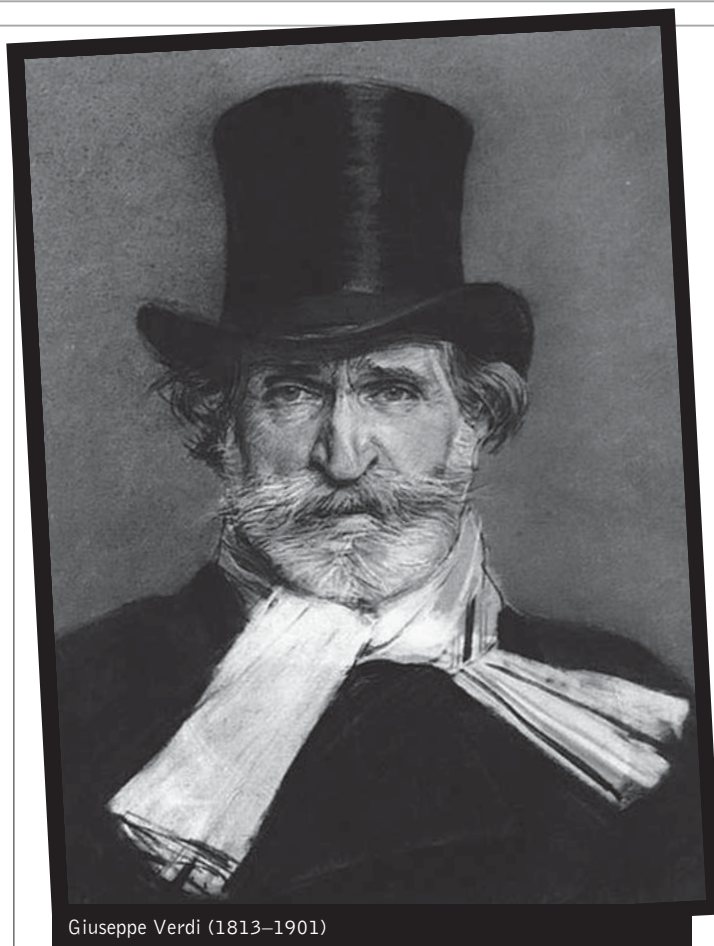
Obletnica



Dvestoletnica Verdijevega rojstva Giuseppe Verdi (1813–1901) je zagotovo nesmrtni italijanski operni ustvarjalec

Operni skladatelj (Le Roncole pri Bussetu/Parmi, 10. oktobra 1813 – Milano, 27. januarja 1901) spada med najbolj pomembne predstavnike italijanske opere v 19. stol. Njegova opera *Nabucco* (1842) je postala glasbena glasnica teženj vseh Italijanov po zedinjenju in tako rekoč italijanska nacionalna opera. Sicer pa je večina njegovih oper polna nenavadne dramatske napetosti, odlične v ritmičnem pogledu in bogate z melodijami. S svojim zadnjim delom, komično opero *Falstaff* (1893) je ustvaril slog, ki povezuje prvine stare opere buffo z novo, subtilno zvočno tehniko. Med šestindvajsetimi Verdijevimi opernimi deli res ne moremo prezreti oper *Macbeth* (1847/65), *Razbojniki* (*I Masnadieri*, 1847), *Luisa Miller* (1849), *Rigoletto* (1851), *Trubadur* (*Il Trovatore*, 1853), *Sicilijanske večernice* (*Les Vespres Siciliennes*, 1855), *Simone Boccanegra* (1857), *Ples v maskah* (*Un ballo in Maschera*, 1859), *Moč usode* (*La Forza del destino*, 1862), *Don Carlos* (1867), *Aida* (1871), *Otello* (1887); *Requiem*, *Te Deuma* (1895), *Stabat mater* (1897), godalnega kvarteta, samospevov itn.

Verdi je že v mladosti pokazal izredno nadarjenost za glasbo, ki jo je začel študirati že zgodaj. Najprej se je šolal v rojstnem Bussetu pri tamkajšnjem organistu Pietru Baistrocchiju. Ta je videl potencial v mladem Verdiju in je (prvi) verjel, da mu bo uspelo v glasbenem svetu. Njegova glasbena izobrazba se je



Giuseppe Verdi (1813–1901)

še dodatno obogatila v jezuitski knjižnici v Bussetu. Glasbene osnove in skladateljstvo mu je podajal na začetku še Ferdinando Provesi, mojster lokalne filharmonije. S podporo trgovca, ljubitelja in poznavalca glasbe Antona Barezziya se je šel potem uriti v Milano. Ni bil sprejet na glasbeno akademijo; bil je prestar in premalo nadarjen! V Milanu se je zato krepko razgledal po številnih gledališčih in bil tri leta (zasebni) učenec kontrapunkta pri Vincenzu Lavigniju, čembalistu v gledališču Scala. Verdi je bil v Milanu navzoč v več gledališčih hkrati, da bi spoznal takratno javno in zaodrsko sceno. Ker je bil Milano v Verdijevem času še pod avstrijsko oblastjo, se je razgledal tudi po področju klasične dunajske glasbe. Od tu se je vrnil domov, tam začel (1836) kariero mestnega kapelnika in se poročil z Barezziyjevo hčerko Margherito. Njegova vpeljava v aristokracijo milanske družbe in zveze z gledališčem so ga pripeljale do njegove usode – skladateljstva. Namesto da bi se posvetil sakralni glasbi in vodil cerkvene zборе, je ustvarjal skoraj izključno

jarmljenih Hebrejcev proti babilonskim gospodarjem protesti italijanskega ljudstva proti tujcu. Zato se mu je nadvse priljubila himna iz *Nabucca Va, pansiero, sull'ali dorate* (Poletti, *misel, na zlatih krilih*). Do svojega tridesetega leta je bil Verdi že širše poznan in uveljavljen skladatelj. Njegova dela so izvajali v vseh pomembnejših italijanskih opernih hišah. Toda Verdi ni bil nekdo, ki bi pustil svojo slavo in ugled na cedilu, zato je sprejel vsak, še tako težak izziv. V operah *Lombardi v prvi križarski vojni* (*I Lombardi alla prima crociata*, 1843) in *Ernani* (1844) je Verdi znova segel po vsebinah, ki sta mu omogočili izraziti rodoljubna čustva in pokazati izjemne sposobnosti za dramatično oblikovanje. V letih 1844–1850 je napisal nadaljnjih deset oper, med katerimi se odlikujeta le *Macbeth* (1847) in *Luisa Miller* (1849). Prve nove vrhunce je dosegel s trilogijo oper *Rigoletto* (1851), *Trubadur* (1853) in *Traviata* (1853), v katerih je segel globoko v problematiko opernega besedila in pretrgal ustaljeno dotedanjo shematizacijo italijanske operne libretistike. Zdaj je našel pravo pot in ni bilo več mogoče dvomiti, da po pravici zasluži ime enega največjih italijanskih opernih skladateljev. Svojo operno dramaturgijo je Verdi gradil tudi v naslednjem obdobju (do leta 1867), ko so nastale opere *Sicilijanske večernice* (1855), *Simone Boccanegra* (1857), *Ples v maskah* (1859), *Moč usode* (1862) in *Don Carlos* (1867). Kljub izredni zapletenosti nekaterih prejšnjih zgodb je prav v zadnji sestavil najbolj zapleteno doslej. Po vseh teh glasbenih uspehih je bil Verdi izbran celo za podpredsednika italijanske vlade in je na zahtevo italijanskega državnika in grofa Camilla Bensa Cavourja sestavil himno za mednarodno razstavo Universal Exposition v Londonu (1862). Med vsem tem dogajanjem mu je bilo vedno nekako žal zaradi pomanjkanja italijanske narodne zavesti, čemur je pripomogel z *Requiemom Mass* v znak spoštovanja do kolega Gioacchina Rossinija (1792–1868), ki je umrl v času njegovega podpredsednikovanja. V času, ko so se razširile govorice, da nima Verdi več kaj povedati, je dokončal *Aido* (1871), ki ni bila samo nov vrhunec v njegovi ustvarjalnosti, temveč je močno obogatila italijanski in evropski operni oder. Po *Aidi* je pri Verdiju prišlo do zastoja, ki je trajal šestnajst let. V tem času je poleg *Godalnega kvarteta* v e-molu (1873) in krajše cerkvene skladbe nastal veličastni *Requiem* (1869). Nastal je ob smrti italijanskega pesnika in trageda Alessandra Manzzonija (1785–1873), pri katerem si je skladatelj pomagal z že napisanim zadnjim stavkom iz Rossinijevega *Requiem*a (*Mass*). Potem je Verdi znova segel po opernem peresu in svoje delo sklenil v znamenju Shakespearea. Leta 1887 je zložil *Othello*, šest let za tem (1893), v svojem osemdesetem letu, pa še *Falstaffa*. Brez dvoma je bil zdaj nazadnje še dodatno obogaten in je dozorel tudi pod Wagnerjevim vplivom. Saj ga je vedno bolj zanimala dramatična glasba, ki stopnjuje dogajanje na odru, kot pa lepa melodija, katere lepota je sama sebi namen.



Verdi (na desni) v družbi z italijanskim skladateljem in književnikom Arrigom Boitom

gledališko glasbo. Kariero opernega skladatelja je začel že čez tri leta (1839) v Milanu, kjer so izvedli njegov prvenec *Ober-to* (najprej kot *Rochester* in kasneje predelana). Že prvi uspeh, tako rekoč skladateljski debi, mu je prinesel nova naročila in mladi glasbenik je podpisal pogodbo za dve novi operni deli. Toda sredi največjega dela pri komični operi *Lažni Stanislav* (*Il finto Stanislao*; 1840) so mu umrli žena in dva otroka. Ni čudno, da je delo propadlo. Ko je že kazalo, da bo popolnoma opustil glasbeno ustvarjanje, se je vztrajnemu milanskemu impresariju milanske Scale Bartolomeu Merelliju posrečilo, da ga je pregovoril za še en poskus. Spoznal je svojo drugo življenjsko sopotnico Giuseppino Strepponi, operno pevko, ki je sodelovala na krstnih predstavah zgodnejših mojstrovih del. Tako je že leta 1842 nastal *Nabucco*, ki pomeni Verdijev pravi prodor v glasbeno gledališče. K velikanskemu uspehu opere je prispeval tudi libreto. Občinstvo je začutilo, da so klici pod-

Verdi je eden izmed najpomembnejših opernih skladateljev glasbene romantike, ki je s svojimi zadnjimi operami uspešno

razvil sodobnejše oblike. Imel je izreden občutek za dramatisacijo in bil je neverjeten melodik. V tem, ne le v opernih kompozicijah, ampak nasploh v glasbi, si Verdi zasluži prostor ob W. A. Mozartu in R. Wagnerju. Njegova tovrstna umetniška dejavnost je bila zelo dolga, saj je trajala dobrih šestdeset let. Hkrati je bil Verdi zadnja velika osebnost v italijanski operi; z njim se končuje rod, ki se je začel s C. Monteverdijem. Dvignjen nad vse časovne in krajevne omejitve je še enkrat rešil več kot tristo let star problem lirične drame – opere. Verdi je bil za to pripravljen vzeti katero koli snov, ki mu je ponujala žive osebe, in ga sploh ni zanimalo, ali podrobnosti v obdelavi vsebine ustrezajo resnici. Ni gradil na junaku, temveč na strasteh, ki so bile v njem in katerih žrtev je bil. Njegovi ljudje so taki kot mi sami – v bistvu šibki in ne poznajo sami sebe, dosledni samo v svojih strasteh, ne pa v dejanjih. Zato Verdijevim ženskam in moškim lahko odvzamemo njihovo zunanost, jim slečemo naškrobljene ovratnike iz 16. stol., egiptovske tunike, beneške oklepe in ciganske cunje, pa bo še vedno ostala Rigolettova patetična nemoč, Aidina neomajna ljubezen, Jagova peklenska zvitost, Othellova uničujoča, nespametna ljubosumnost in Azucenina na pol blazna maščevalnost. Te trajne človeške lastnosti nam je dal Verdi v svoji glasbi, v operi, ki pomeni bistvo lirične drame:

prenos človeških čustev in literarne skice v čisto glasbo. Verdi je zdaj zavestno risal značaje svojih oseb in se zato ni bal uničevati ustaljenih pravil. V teh mojstrovinah glasbene umetnosti, v tragediji in komediji ljubezni, je do vrhunca izpopolnil prvine italijanske opere in jih izčistil v kristalno jasne oblike. Poleg romantičnosti in fantastičnosti zgodb in poleg drugih značilnosti, ki odlikujejo Verdijeva dela, je bilo za italijansko opero popolnoma novo njegovo prizadevanje, da besede in verze ne le glasovno, temveč tudi vsebinsko poveže z glasbo. Verdijeva obdelava besedila kaže, da se je popolnoma približal gledališču pozne romantike, ko je vladalo mnenje, da je idealno, če je en sam človek pesnik in skladatelj. Nekaj popolnoma novega za italijansko opero je bila tudi Verdijeva zahteva, naj pri ustvarjanju glasbeno scenskega dela sodeluje tudi scenograf, kar je občutno izboljšalo enovitost umetniške realizacije.

Verdi je kot pravi ljudski umetnik svoje skladateljsko delovanje v Italiji povezal z naprednimi tokovi in številne njegove opere so, zlasti v zgodnejšem obdobju, postale celo pomembno politično sredstvo. Po naključju njegov priimek sestavljajo začetnice besede Vittorio Emanuele, Re d'Italia, in klic *Eviva VERDI* je bil obenem tudi bojni klic.



Verdi na nekdanjem italijanskem bankovcu za 1.000 lir

Poročila



Copyright 1942 by ...
International Copy ...
...ank, I ...
...he ... (Copyri ...

Druga slovenska glasbena olimpijada

V nedeljo, 10. marca 2013, so se na Akademiji za glasbo začeli zbirati mladi glasbeniki. S svojimi glasbili, knjigami in zapiski so za glasbeno olimpijado 2013 še zadnjič ponavljali in utrjevali znanje, ki so ga pridobili in nadgrajevali v šolskem letu. Že od vsega začetka je bilo mogoče čutiti, da iz mladostnikov ne veje le tekmovalnost, saj so bili sproščeni, nasmejani in željni druženja z vrstniki, s katerimi jih je povezovala ljubezen do glasbe.

O olimpijadi

Organizatorji so k sodelovanju povabili vse glasbeno nadarjene učence osnovnih in srednjih šol, ki jih veseli glasba, ne glede na to, ali se vzporedno šolajo tudi v osnovnih glasbenih šolah oziroma se kako drugače zunajšolsko glasbeno izobražujejo. Izvzeti so bili le dijaki, ki so že poklicno usmerjeni na glasbenem področju in se šolajo na glasbenih konservatorijih oziroma umetniških gimnazijah glasbene smeri. Olimpijada se že v osnovi razlikuje od različnih glasbenih tekmovanj, ki so namenjena učencem, dijakom in študentom, ki se izobražujejo v vertikali glasbenega šolstva (TEMSIG). Njen namen je širiti znanja na področju glasbe, spodbujati ustvarjalno glasbeno izražanje mladostnikov, poglobljati znanja na področju

glasbenega jezika, širiti možnosti za javno predstavitev lastnih glasbenih kompozicij, uporabljati in nadgrajevati glasbeno pismenost na področjih poslušanja, izvajanja in ustvarjanja, pa tudi spodbujati druženje mladih iz različnih okolij, ki jih zanima glasba. Pomemben dejavnik olimpijade je vidnejša vloga glasbene vzgoje v splošnem šolstvu, ki se s tem tekmovanjem postavlja ob bok tekmovanjem in olimpijadam na drugih predmetnih področjih.

Priprave tekmovalcev na olimpijado so potekale pod vodstvom mentorjev, ki poučujejo glasbo v osnovnih in srednjih šolah (ali pa v splošnih šolah). V Ljubljano je iz vse Slovenije prišlo 27 učencev in dijakov, ki so bili razdeljeni v dve skupini. Mlajši, stari od 13 do 15 let, ki jih je bilo kar 24, so predstavljali osnovne šole Notranjski odred Cerknica (mentorica Jasmina Žagar), Danila Kumarja Ljubljana (mentor Dušan Kafol), Spodnja Šiška Ljubljana (mentorica Tanja Zgonc), Rodica Domžale (mentorica Marija Pepelnak Arnerič), Janka Kersnika Lukovica (mentorica Simona Burkeljca), Blanca (mentorica Jelka Gregorčič Pintar), Louisa Adamiča Grosuplje (mentorica Marta Steklasa), Gradec Litija (mentorica Ana Tori), Jurija Dalmatina Krško (mentorica Damjana Mlakar), Prof. dr. Josipa Plemlja Bled (mentorica Irena Kosmač), Primoža Trubarja Laško (mentorica Mateja Škorja), Jakoba Aljaža Kranj (men-

torica Monika Donko), Šmarje pri Kopru (mentorica Suzana Čopi Stanišič) in II. OŠ Celje (mentorica Andreja Vahen).

Starejši trije udeleženci, ki so tekmovali v drugi kategoriji (15–18 let), so prihajali iz dveh gimnazij: Celje Center (mentorja Sašo Šonc, Gregor Deleja) in Franca Miklošiča Ljutomer (mentor Borut Slavic).

Potek tekmovanja

Tekmovanje so sestavljali štirje preizkusi:

- 1) **testni del**, ki je zajemal **pisni test in preizkus petja a vista**. Na pisnem delu so mladi glasbeniki reševali:
 - a) naloge, povezane z zvočnimi primeri,
 - b) naloge, povezane z glasbenim zapisom in drugimi glasbenimi znanji,
 - c) naloge, povezane z gradivi iz revije *Glasna*;
- 2) **pevski nastop**, na katerem so tekmovalci zapeli predhodno izbrano pesem iz glasbene literature po lastnem izboru, komisija pa je ocenjevala njihove vokalne sposobnosti in interpretacijo;
- 3) **ustvarjanje in izvedba lastne izvirne skladbe**, ki so jo tekmovalci ustvarili in komisiji predložili že pred tekmovanjem. Omejeno je bilo le trajanje (tri minute), zasedbo pa so tekmovalci izbrali poljubno. Pri izvedbi je moral tekmovalec tudi aktivno sodelovati.

Podrobneje bom predstavila pisni preizkus za prvo kategorijo. Prevladovala sta dva tipa nalog: obkroževanje pravih rešitev in kratki odgovori, ki jih zapiše tekmovalec. Vključeni so bili tudi glasbeni posnetki, ki so bili predvajani tekmovalcem dvakrat. Vprašanja o odlomku prve skladbe, Vivaldijevega *Koncerta za fagot v e-molu*, so se navezovala na dve glasbili, ki so jih slišali v različnih vlogah – eno kot solista in drugo kot spremljavo. Zahtevnejši del naloge se je navezoval na obdobje zgodovine glasbe, iz katere izhaja posnetek, ter tempo, s katerim bi označili odlomek.

Poudarek pri Gershwinovi *Rapsodiji v modrem*, drugem slišnem primeru, je bil prav tako na glasbilih, ki so jih morali tekmovalci ločiti slušno, ter temi, ki so jo igrali različna glasbila in skupine glasbil in so jo tekmovalci morali prepoznati.

Tretji posnetek je bila znana arija *La donna e mobile* iz Verdijeve opere *Rigoletto*. Tekmovalci so morali zaznati taktovski način, poimenovati moški pevski glas (tenor) in določiti glasbeno obliko.

Za konec so učenci izmed štirih slik glasbil izbrali in poimenovali trstenke, ki so jih slišali na četrtem glasbenem posnetku. Naloga je bila zanimiva, saj so učenci izbirali med slikami glasbil in ne le med ponujenimi besednimi odgovori.

Ena od nalog se je dotaknila tudi slovenske ljudske pesmi – iz notnega zapisa pesmi *Izidor ovčice pasel* so morali tekmovalci določiti naslov pesmi in njen izvor. Zapis je bil razdeljen na štiri dele, ki so bili pomešani, učenci pa so jih morali urediti v pravo zaporedje. Naloga je temeljila na notranjem posluhu tekmovalcev, saj pesmi niso niti poslušali niti zapeli *a vista*, kar jo je dvignilo na višjo zahtevnostno raven. Podobna je bila tudi naslednja naloga, pri kateri so učenci analizirali notni zapis slovenske himne. Po odzivih tekmovalcev se je tukaj pojavilo več težav, kot bi bilo pričakovati (kar nekaj učencev se je po končanem testu spomnilo, da so kot skladatelja napačno navedli Franceta Prešerna). Naloga je bila povezana tudi z osnovnimi glasbenoteoretičnimi znanji (oznake za dinamiko, ritmična posebnost punktirani ritmi, določanje tonalitete).

Zelo zanimiva je bila naloga, pri kateri so morali učenci dana tonska trajanja poljubno razporediti v takte v danem taktovskem načinu. Tako so imeli precej svobode, hkrati pa so s podanim taktovskim načinom in tonskimi trajanji dobili okvir, znotraj katerega so morali sestaviti ritmično vajo.

Zadnji nalogi sta bili povezani z glasbili. Učenci so morali poznati njihove glavne dele, kot so ventil, lok, drsna cev in tipke, ter jih povezati s pravilnim glasbilom. Test se je dotaknil tudi skupin glasbil – izmed treh ponujenih glasbil so morali učenci najti logično povezavo med dvema in izločiti tretje glasbilo. Nekateri primeri so bili osnovni in so zajemali le skupine glasbil (npr. dve pihali in vsiljivec trobilo), nekateri pa so natančneje razčlenili posamezno skupino (npr. dve ritmični tolkali, kot napačna rešitev pa melodično tolkalo).

Kot so bili tekmovalci seznanjeni že predhodno, je test zajemal tudi nekatere prispevke, objavljene v reviji *Glasna*: 30. rojstni dan orgel v Cankarjevem domu, Pol stoletja slovenske popevke in besedila slovenske popevke, 14. festival Slowind in Osmi festival najstniških skupin Najstfest.

Po končanem pisnem delu so tekmovalci opravili preizkus petja *a vista*, pred katerim je imelo veliko učencev največjo tremo. Primer so izbrali z žrebom listka, na katerem je bil zapisan osemtaktni primer melodične vaje in primer ritmične vaje. Kljub temu da je bilo med čakanjem na preizkus med tekmovalci čutiti veliko treme in zaskrbljenosti, so tekmovalci po opravljenem preizkusu v večini potrdili, da primeri za petje niso bili prezahtevni.

Naloga za drugo kategorijo so bile podobne. Prav tako so se dotaknile slovenske ljudske pesmi, različnih glasbenih posnetkov in istih tem iz revije *Glasna*. Učenci so morali poznati tudi izraze za tempo in dinamiko ter jih uporabiti pri slušnih primerih. Pri nalogi z notnim zapisom so osnovnošolci analizirali pesem *Izidor ovčice pasel*, dijaki pa so se ukvarjali z Mozartovo *Malo*

nočno glasbo. Pojavila so se tudi vprašanja, povezana z akordi (tonični trizvok, dominantni septakord), ki jih v testu za mlajše glasbenike ni bilo.

Tekmovalci druge skupine so omenili, da se jim je zdela zanimiva naloga, pri kateri so morali notni zapis klicnega signala telefona Nokia transponirati v drugo tonaliteto ter ga zapisati v basovskem ključu.

Rezultati

Tekmovanje je spremljala sedemčlanska komisija: Nenad Firšt, vodja strokovne službe pri Glasbeni mladini Slovenije, ki je organizirala tekmovanje, ter predstavniki oddelka za glasbeno pedagogiko Akademije za glasbo Univerze v Ljubljani Branka Rotar Pance, Bernarda Rakar, Katarina Zadnik in Vinko Šorli, ki so bili tudi soorganizatorji olimpijade. V komisiji sta bila še dva glasbenika, delujoča na Akademiji za glasbo: Dušan Bavdek, ki je bil predstavnik Društva slovenskih skladateljev, in Tatjana Vasle kot predstavnica Društva slovenskih pevskih pedagogov.

Vsak del tekmovanja je bil točkovan posebej. Pisni del je sestavljal štirideset odstotkov skupne ocene, petje *a vista* deset, izvedba pesmi dvajset, avtorska skladba pa trideset odstotkov. V pisnem delu tekmovanja je najuspešnejši tekmovalec dosegel 37 točk od 40. Pri petju *a vista* sta vseh 10 točk dosegla dva učenca, pri pevskem nastopu pa so najvišjo možno oceno 20 točk dosegli štirje tekmovalci. Pri lastni izvirni skladbi je bil najboljši dosežek ocenjen z 28,83 točke od 30 možnih točk.

Zlato priznanje je bilo podeljeno za doseženih najmanj 85 točk, srebrno za najmanj 70 točk in bronasto za manj kot 70 točk. Tekmovalci so člane žirije tudi letos presenetili z odličnim teo-

retičnim znanjem ter zelo kakovostno interpretacijo glasbenih del. Zmagovalka tekmovanja je bila osnovnošolka Anja Kralj (OŠ Janka Kersnika Lukovica, mentorica Simona Burkeljca), ki je dosegla 93,83 točke in s tem sploh najboljši izid. Tudi ostali dobitniki zlatih plaket so bili iz prve tekmovalne kategorije: Tom Varl (OŠ Prof. dr. Josipa Plemlja Bled, mentorica Irena Kosmač) z 88 točkami, Ana Marija Ojsteršek (OŠ Primoža Trubarja Laško, mentorica Mateja Škorja) s 87,17 točke, Tina Živič (OŠ Jurija Dalmatina Krško, mentorica Damjana Mlakar), ki je dosegla 86,42 točke in Aljaž Ostrež (OŠ Gradec Litija, mentorica Ana Tori) s 85,67 točke.

Naj navedem še prejemnike posebnih nagrad: Društvo slovenskih pevskih pedagogov je za odlično vokalno izvedbo izbrane skladbe podelilo nagradi dvema tekmovalcema: zmagovalki druge slovenske glasbene olimpijade Anji Kralj in Nalu Volfu. A. Kralj je prejela tudi nagrado Društva slovenskih skladateljev za najboljšo izvirno skladbo, Katarina Pirih pa nagrado za najboljšo *a vista* izvedbo melodične in ritmične vaje.

Z večernim nastopom nagrajencev in podelitvijo plaket je bila končana druga slovenska glasbena olimpijada. Prav vsi – tako tekmovalci z mentorji kot tudi komisija in študentki glasbene pedagogike Andreja Šmigoc in Maša Žvegljč, ki sva pomagali pri izvedbi olimpijade – smo preživeli lep ter z glasbo prepleten dan. Organizacija glasbenih olimpijad se bo nadaljevala tudi v prihodnje, zato naj to poročilo sklenem z iskrenim vabilom vsem učiteljem glasbe v osnovnih šolah, za katere upam, da se bodo v čim večjemu številu udeležili prihodnjih tekmovanj in tako spodbudili aktivno učenje nadarjenih učencev na področjih izvajanja, ustvarjanja in poslušanja ter glasbenih znanj in jim s tem omogočili tudi druženje in razvijanje v glasbeno spodbudnem okolju.

KULTURNI BAZAR

2 0 1 4

KULTURA SE PREDSTAVI

cankarjev dom **Sreda, 26. marca 2014 9.00–20.00**

Vabljeni k udeležbi v programu strokovnega usposabljanja na Kulturnem bazarju, ki ga namenjamo strokovnim delavcem v vzgoji in izobraževanju, kulturi, okolju, zdravstvu in socialni ter študentom s teh področij. Udeležba je brezplačna, potrebna pa je e-prijava do 10. marca 2014 na www.kulturnibazar.si.

Navodila avtorjem prispevkov

Prispevke pošljite na CD-ju ali po e-pošti v urejevalniku besedil Word (Windows) z vnesenimi naslovi in podnaslovi poglavij oz. podpoglavij. Napotke in želje za postavitev in tehnično ureditev prispevka označite v datoteki.

Besedila in slikovno gradivo pošljite na naslov urednika:

Dr. Franc Križnar
Zavod RS za šolstvo,
Poljanska 28, 1000 Ljubljana
e-naslov: franc.kriznar@siol.net

Notno, slikovno in grafično gradivo priložite prispevku in v izpisu označite, kam sodi. Podnapisi k notnim primerom, fotografijam, skicam ipd. naj bodo vključeni že v glavno besedilo. Vsi primeri in slike naj bodo tehnično kakovostni.

Prispevki so razvrščeni v: znanstvene razprave, strokovne razprave, poročila, analize, utrinke iz prakse, ocene in informacije, drugo (intervju, kronika, bibliografija, kritika). Razprave so recenzirane, rokopisov ne vračamo.

Razpravam, analizam dodajte povzetek (do 8 vrstic) s ključnimi besedami v slovenščini in angleščini. Prispevku

priložite podpisano prijavnico prispevka, ki jo najdete na spletnih straneh Zavod RS za šolstvo (<http://www.zrss.si>).

Reference v besedilu naj bodo v naslednji obliki: (Barbo, 2001), ob navajanju strani pa: (Barbo, 2001, 31).

Opombe v besedilu označite z zaporednimi številkami in jih sproti razvrstite pod besedilom.

Literaturo navajajte na koncu prispevka:

– knjiga:

Pesek, A. (1997). *Otroci v svetu glasbe*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

– članek:

Sicherl Kafol, B. (2002). Vseživljenjsko izobraževanje učiteljev glasbe v državah udeleženkah Projekta *accompagnato*. *Glasba v šoli*, letnik 8, št. 1-2, str. 8–10.

– prispevek v zborniku:

Bešter Turk, M. (2003). Obravnava zapisanega neumetnostnega besedila pri pouku slovenščine kot materinščine. V: Ivšek, M. (ur.), pogovor o prebranem besedilu. Ljubljana: zavod RS za šolstvo, str. 20–23.



Zavod
Republike
Slovenije
za šolstvo

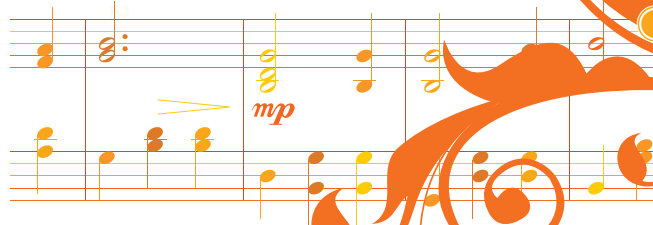


Klavir *mf*

ISSN 1854-9721



9 771854 972003



mp

