

---

Univerza v *Ljubljani*  
Akademija za *glasbo*



# GLASBENO-PEDAGOŠKI ZBORNIK

Akademije za glasbo v Ljubljani

ZVEZEK 16

Ljubljana 2011

---

---

## GLASBENO-PEDAGOŠKI ZBORNIK

Akademije za glasbo v Ljubljani

- Izdala in založila: Akademija za glasbo Univerze v Ljubljani,  
Oddelek za glasbeno pedagogiko
- Zanjo: Andrej Grafenauer  
Stari trg 34, SI – 1000 Ljubljana, Slovenija  
Telefon: 00386 1 242 73 05  
Fax: 00386 1 242 73 20  
E-pošta: dekanat@ag.uni-lj.si
- Uredniški odbor: Darja Koter, Univerza v Ljubljani, Akademija za glasbo  
Tatjana Marković, Univerzitet umetnosti, Fakultet muzičke  
umetnosti Beograd  
Andrej Misson, Univerza v Ljubljani, Akademija za glasbo  
Franz Niermann, Universität für Musik und darstellende Kunst  
Wien, Institut für Musikpädagogik  
Breda Oblak, Univerza v Ljubljani, Akademija za glasbo  
Jerica Oblak, New York University  
Branka Rotar Pance, Univerza v Ljubljani, Akademija za  
glasbo  
Barbara Sicherl-Kafol, Univerza v Ljubljani, Pedagoška  
fakulteta
- Urednica: Branka Rotar Pance
- Oblikovanje in  
tehnična ureditev: Darko Simčič
- Priprava in tisk: Kupi, d.d.o
- Število izvodov: 150

Članke je recenziral uredniški odbor. Za znanstveno vsebino člankov in lekturo odgovarjajo avtorji.

GLASBENO-PEDAGOŠKI ZBORNIK Akademije za glasbo v Ljubljani je indeksiran v mednarodni bibliografski bazi Abstracts of Music Literature RILM in vključen v ProQuest Education Journals (ProQuest, Cambridge, VB).

ISSN 1318-6876

---

---

## VSEBINA / CONTENTS

<b>Marija Mihevc:</b> Sinergija umetnosti v luči gimnazijske glasbene didaktike <i>Synergy of various arts in relation to music education in secondary school ....</i>	5
<b>Katarina Zadnik:</b> Razvoj ritmičnega in melodičnega posluha pri 8-letnih učencih v glasbeni šoli <i>Development of rhythmic and melodic pitch at 8-year-old pupils in a music school .....</i>	19
<b>Vlasta Lokar Lavrenčič:</b> Tamburica – od tradicionalnega inštrumenta do sodobne pedagoške prakse <i>Tamburitza - from a traditional instrument to modern pedagogical practice .....</i>	43
<b>Tina Bohak:</b> Profil igralca (pevca) na Slovenskem od konca 19. stoletja do druge svetovne vojne <i>Actor's (singer's) profile in Slovenia from the late 19th century to the World War II .....</i>	57
<b>Gesa Biffio:</b> Nove razširitve lepega tona na violončelu. <i>New extensions of the beautiful cello tone .....</i>	77
<b>Zdravko Drenjančević:</b> Slavonski folklorni napevi z vidika tonskih nizov <i>Slavonian folk tunes from the aspect of tone lines .....</i>	109
<b>Saša Božič:</b> Zastopanost glasbenih zvrsti v nizozemskih, belgijskih in slovenskih splošnih srednjih šolah oziroma gimnazijah (povzetek magistrske naloge) <i>M.A. Work .....</i>	119
<b>Vlasta Lokar Lavrenčič:</b> Razvojni akcijski projekt poučevanja tamburic na osnovni šoli (povzetek magistrske naloge) <i>M.A. Work .....</i>	121
<b>Urška Orešič:</b> Glasbeni stavek, formalna analiza in stilska opredelitev slovenske opere Ekvinokcij s pogledi na tuja glasbena dela, nastala iz podobnih vzpodbud (povzetek magistrske naloge) <i>M.A. Work .....</i>	123
<b>Ana Kavčič Pucihar:</b> Celostno poučevanje osnov igranja flavte za 7-letne učence (povzetek magistrske naloge) <i>M.A. Work .....</i>	127

<b>Zdravko Drenjančević:</b> Tonski nizi v vokalni tradicionalni glasbi Slavonije (povzetek magistrske naloge) <i>M.A. Work</i> .....	129
<b>Primož Mavrič:</b> Metode vadenja klavirske skladbe od prvega branja do nastopa (povzetek magistrske naloge) <i>M.A. Work</i> .....	131
<b>Tamara Goličnik:</b> Izvajalna praksa klavirskih del Ludwiga van Beethovna (povzetek magistrske naloge) <i>M.A. Work</i> .....	133
<b>Marija Mihevc:</b> Likovne spodbude slovenskih likovnih umetnikov v glasbeno vzgojno-izobraževalnem procesu (povzetek doktorske disertacije) <i>Dissertation</i> .....	137
<b>Katarina Zadnik:</b> Razvoj ritmičnega in melodičnega posluha pri 8-letnih učencih v glasbeni šoli (povzetek doktorske disertacije) <i>Dissertation</i> .....	141

**Marija Mihevc**  
Gimnazija Vič, Ljubljana

## **SINERGIJA UMETNOSTI V LUČI GIMNAZIJSKE GLASBENE DIDAKTIKE**

### **Izvleček**

Želja po lastnem izražanju, po zaobjetu trenutka, v katerem živi, želja najti pot od lastne, notranje vizije do končne izpovedi, prežema vsakega umetnika, ne glede na področje, iz katerega izhaja njegova muza. Da zajame vso raznovrstnost in kompleksnost, v želji, da gimnazijcem združevanje umetnosti približa na razumljiv način, mora učitelj vložiti veliko tehtnega in skrbnega truda in sam raziskati zajeta področja, ne glede na osnovo svoje stroke. Misli, ki se razpredajo skozi celoten članek, so posvečene tudi naši bogati preteklosti mnogih slovenskih umetnikov, ki so svoj navdih našli v drugi umetnosti, bodisi so bili to umetniki na dveh področjih, kakršen je bil slikar in skladatelj Šantel, pa ljubitelji druge umetnosti kot Jakac ali pa so živeli v okolju, ki je vsebovalo pridih druge umetnosti, kot je bilo to v primeru Jakopiča. V razširjenih in modificiranih besedah Picassa: »*Kompozicija*« (orig. *slikanje*) je samo drug način pisanja dnevnika.

**Ključne besede:** sinergija, glasba, likovna umetnost, slikarstvo, kompozicija, medpredmetne povezave

### **Abstract**

#### **Synergy of various arts in relation to music education in secondary school**

The desire to express himself, to grasp the moment of a time fragment he lives in, to find the path between his inner vision and its ultimate expression, pervades every artist irrespectively of which corner his muse might come from. To encompass all complexity in an attempt to make comprehensible this merging art-teaching to the young secondary school audience, the teacher should put in a lot of earnest and conscientious effort to enquire the subject himself, regardless where from his or hers main branch of knowledge is. The thoughts that disperse throughout this article are also dedicated to our rich past of numerous Slovene artists which have found their inspiration in a different art area, whether being composer and painter in one person like Šantel, loving to understand somebody else's art like Jakac or living in an environment that embraces another's art like Jakopič. In extended and altered words by Picasso: "*Composing*" (orig. *painting*) is just another way of keeping a diary.

**Key words:** synergy, music, fine art, painting, composition, interdisciplinary connections

## Uvod

Pojem grškega *synergosa* oziroma skupnega delovanja pogosto prepleta umetniško ustvarjalnost na različnih področjih, pod drobnogledom tega elaborata pa je povezava med glasbeno in likovno umetnostjo. Seveda je treba poudariti, da takšne povezave ne najdemo samo na teh dveh področjih; tako je denimo zaradi narave same umetnosti lirike v številnih glasbenih delih kot so samospevi, kantate, opere, operete itd. še bolj prisotna. Te povezave so toliko bolj občutene, ko umetniki delujejo na manjšem geografskem prostoru, kakršna je Slovenija, kjer se v prvi meri med seboj poznajo, v drugem aspektu pa jih vodi pomembnost kulture za narodovo identiteto, predvsem v luči časa, ko je bila dežela politično podrejeno vpeta v skupnost narodov (Avstro-Ogrska in obe Jugoslaviji). V tem smislu je bilo (in je še danes) v ospredju tudi šolstvo, kjer so učitelji mlademu človeku lahko predstavili, kako pomembno je za narod, da spozna svojo, torej slovensko ustvarjalnost na vseh umetniških področjih. Holistični pristop občudovalca umetnosti ni samo v razumevanju posameznih smeri, ampak v celovitem dojetju vplivov ene umetnosti na drugo, vključno s širšo podlago zgodovinske, sociološke, psihološke, filozofske ipd. integriranosti. Ta konglomerat poučevanja povezav med posameznimi diskurzi o umetnosti v srednjem šolstvu polagoma prehaja v ospredje tudi zaradi najnovejših stremeljenj po medpredmetnosti šolskih kurikulumov.

## Sinergija skladatelja in slikarja

Slovenska glasbena tvornost nam pogosto razkriva številne povezave s poljem likovne umetnosti. Le-te se na eni strani manifestirajo kot neposreden navdih, ki so ga skladatelji črpali v bogastvu domače ali tuje zakladnice likovnih del, na drugi strani pa med glasbenimi ustvarjalci tudi pri nas, tako kot je bilo to značilno denimo za A. Schönberga, E.T.A. Hoffmanna, M. K. Čiurlionisa, H. von Alfvéna, L. Russola in druge, najdemo skladatelje, ki se uspešno spogledujejo tudi z likovnim peresom in ustvarjajo dela na kar dveh umetniških področjih.

Med avtorji, ki so navdih za svoj glasbeni credo iskali v umetniških delih slovenskih slikarjev izstopajo predvsem slovenski glasbeni ustvarjalci. Tako je Ivo Petrić na Groharjevih slikah zasnoval kar dve svoji kompoziciji za orkester. Zanimivo je, da skladateljevi predniki, tako kot slikar Ivan Grohar, izvirajo iz krajev pod Ratitovcem in da je bila gostilna v Zalem Logu, katere lastnica je bila Petrićeva prababica, celo kraj prvega srečanja slikarja Groharja in njegovega impresionističnega prijatelja Riharda Jakopiča.<sup>1</sup> Dijaki slovenske impresionistične slikarje in njihova dela spoznajo že pri pouku umetnostne zgodovine v 1. letniku, tako jim dela Ivana Groharja, ki so Petriću služila za njegovo umetniško ustvarjanje, niso nepoznana. Učitelju glasbe lahko pri medpredmetni obravnavi snovi v razredu pomaga tudi učitelj umetnostne zgodovine. V okviru svojega

---

<sup>1</sup> Vir: osebni intervju s skladateljem, avgusta 2008.

predmeta, s pomočjo analitičnega pristopa, oba spodbujata dijake k iskanju bistvenih značilnosti glasbenega oziroma slikarskega stila, k iskanju podobnosti in razlik med deli obeh področij ter k vrednotenju glasbene in slikarske umetnine. Tak način dela pa seveda posega po doseganju višjih taksonomskih ravni na obeh področjih. Skladbo *Groharjeve impresije*, ki jo je skladatelj Petrić ustvaril leta 1980, je zasnoval povsem aleatorično, vendar jo je kasneje, v letih 1998–2003, spremenil tako, da je aleatoriko nadomestil z ritmično določeno strukturo. Aleatorični kompozicijski pristop v prvi verziji Petrićeve kompozicije pri pouku glasbe v gimnaziji izpostavimo pri obravnavi glasbenih stilov 20. stoletja. Naključnost, ki je v danem časovnem okviru prepuščena poustvarjalcem ob izvajanju skladbe, najdemo pri slikarstvu v tehnikah kot je na primer *dripping*, ki ga je uporabljal Jackson Pollock. Pri nas lahko spoznamo podobne postopke v posameznih delih slikarja Tuga Šušnika in Lojzeta Logarja. Tehnika naključnosti pa ni v neposredni povezanosti z impresionizmom; tako tudi Petrić programsko opisuje neko umetniško slikarsko smer iz drugega, časovno oddaljenega zornega kota. Kompozicijske značilnosti aleatorike dijakom pri pouku glasbe razložimo že v okviru obravnave glasbenega zapisa, kjer vizualno in slušno zajamemo zgodovinsko pogojene primere, vse od najzgodnejših pa do najbolj raznolikih oblik zapisov, nastalih v 20. in 21. stoletju. Poimenovanje, ki sicer izvira iz latinske fraze »alea iacta est«, v glasbi označuje oblikovno mesto, kjer imajo glasbeniki predpisano izvedbeno svobodo. Z malce hudomušnosti bi za tehniko *dripping* namesto »kocka je padla« rekli »barvna kaplja je padla«. Sicer pa se beseda *impresije* v naslovu Petrićeve skladbe navezuje na Groharjevo slikarsko smer (tehniko). Skladatelj je v orkestrski kompoziciji nanizal različna občutja, pridobljena ob pogledu na številna slikarjeva dela, ki v posamezniku zbudijo razmišljanje o razpoloženju, vsebini in pomenu teh likovnih stvaritev. Tako je denimo ob glasbeni ponazoritvi slike *Mož z vozom* (1910) v ospredje postavil tubo, ki, po skladateljevem prepričanju, najbolje prikazuje upodobljenega moža, dninarja, ki dan za dnem ves utrujen in sključen vleče za seboj močno otovorjen voz, plačilo za njegovo garanje pa še zdaleč ne zadošča za vloženi trud.

Izmed Groharjevih upodobitev je skladatelj Petrić izbral tudi štiri, ki najbolje odražajo razpoloženja letnih časov. Učitelj v šoli lahko dijake spodbudi na način, da jih domišljjsko popelje naravnost v čas in prostor, ko je bila umetnina ustvarjena. Tako si lahko zamislimo pisatelja Ivana Cankarja, kako potrka na vrata Groharjevega ateljeja, se s slikarjem pogovarja o umetnosti, svetlobi, živni naravi, umetniški domišljiji. Njuna misel je: »Če kdo na tem svetu počne kaj koristnega, potem tega ne počno ne trgovci, ne mešetarji, ne kapitalisti, ne posestniki in ne pisarji in tudi župani ne, pač pa edinole umetniki. Umetniki so tudi ljudje, ki sicer ne pišejo, ne slikajo in ne skladajo, znajo pa po umetniško misliti.« (Kajzer, 1978: 220) Grohar v ateljeju Cankarju pokaže svojo umetnino, za katero misli, da je njegova najboljša slika doslej – *Pomlad* (1903). Skoraj sto let pozneje to isto umetniško delo pomeni navdih in likovno spodbudo I. Petriću v

skladbi z naslovom *Štirje letni časi po Groharjevih platnih* (1995/2002). Skladatelj je sliko časovno razpotegnil, z rastočimi motivi, ki se imitacijsko, z rahlo variabilnimi zaključki, vzpenjajo drug nad drugim, pa je ponazoril prebujajoče se cvetje na travnikih in kipeče popke na drevesih. Učitelj lahko v razredu delo z motivom predstavi na različne načine. Vsekakor pa morajo dijaki znati motiv slušno prepoznati v skladbi, to pa pomeni, da ga moramo iz skladbe najprej izločiti. Včasih ga je nemogoče zapeti ali zaigrati, kar bi bil prvi izbrani korak, zaradi kompleksnosti ritma, melodike ipd. V takih primerih se da posnetek motiva izluščiti s programi za urejanje posnetkov. Dijaki lahko motiv tudi označijo v notni sliki in nato vizualno iščejo njegove ponovitve v rastoči strukturi; ob tem ugotavljajo, ali in na kakšen način jih je skladatelj spremenil. Nazadnje motivičnemu delu sledijo tudi na posnetku.

Morda lahko ob tem spodbudimo tudi lastno ustvarjalnost dijakov, da isti motiv uporabijo še na druge načine, ki jih skladatelj v skladbi ni zaobjel. Skladatelj je v *Pomladi* uporabil imitacijsko prepletanje glasov, tokrat v figuralnih prelivi, ki spominjajo na mešanje impresionističnih barv, ki jih je Grohar včasih nanašal kar z lopatico namesto s čopičem. Skladba lahko predstavlja iztočnico za ustvarjalno delo v razredu, ki temelji tudi na tehnikah imitacije. Kot osnovo dijaki vzamejo pentatoniko, ki jo oblikujejo v različne ritmično in melodično diferencirane vzorce; le-te ponavljajo v časovnih zamikih (imitacijah). S tem dobijo vedno nove vertikalne sklope, ki se seveda razlikujejo tudi po zvočni barvitosti. Če je teh prepletov zvočnih barv na podlagi novo ustvarjenih vertikal veliko, so lahko rezultati uporabljenih peterozvokov zaradi večjega števila celotonskih elementov, ki tvorijo te akorde, tudi impresionistični učinki barvnih zabrisanosti.

Poleti, ko je tudi visoko v gorah vročina, ki prežene zadnje zaplate ledeniškega snega, ozeleni tudi macesen, drevo, ki domuje pod oblaki. V zeleno površino s travo prekritih gora se zažirajo odtenki rdeče barve. Ta poletni žar in brezvetrje je z Groharjeve slike z naslovom *Macesen* (1904) skladatelj ponazoril s subtilno igro harfe in solo violončela, ki predstavlja osamljeno drevo. Ti dvogovori prerastejo v mnoge tremole, ki spominjajo na Groharjeve barve, naslikane v diagonalnih zamahih. Ob poslušanju posameznih delov Petričeve skladbe učitelj vedno prikaže tudi slikarjevo delo (reprodukcijo), ki je umetniku služila kot ustvarjalni navdih. Tako dijaki vizualno primerjajo sliko s slušno, zvočno podobo in obenem neposredno iščejo razlike oziroma podobnosti med njima.

Najbolj impresionistično zabrisana slika, ki meji na abstraktnost, je Groharjev *Črednik* (1910). Čredo ovac vidimo samo kot planjavo, ki vsebuje tudi belo barvo, iz nje pa štrli črno-oranžna figura pastirja brez kakršnih koli detajliranih poudarkov. Tako kot je slika naslikana z dvema poantama, planjavo kot horizontalo in črednikom kot vertikalno, je tudi skladatelj uporabljal nizek register



orkestra kot horizontalo ter visok register (predvsem prvih violin v tročrtani oktavi) za poudarjeno figuro pastirja.

Zadnja slika, ki jo je skladatelj izbral za prikaz zime, je *Škofja Loka v snegu* (1905). Pri pouku učitelj uvodoma prikaže fotografijo izbranega dela Škofje Loke, ki ga je slikar upodobil tudi na svoji sliki, z namenom, da dijaki ugotovijo, v katerem mestu je bila fotografija posneta. Sledi prikaz Groharjevega umetniškega dela. Primerjava seveda govori v prid uporabljeni slikarski tehniki, saj je slikar sliko ustvaril impulzivno, kosmičasto, na njej je ujel atmosfero snežnega meteža. Analitičen pristop pa nato prenesemo tudi na kompozicijo, kjer ugotovimo, da je skladatelj z začetnim pizzicatom v godalih in z vse gostejšo orkestrsko strukturo v glasbo prenesel vzdušje, ki ga je na svoji sliki zajel Grohar, ko je skozi okno Homanove gostilne v Škofji Loki opazoval snežni metež. Sklepamo lahko, da je skladatelju inspiracijo predstavljal prav slikarjev kompozicijski pristop. Da bi Groharju uspelo na platno prenesti to zimsko idilo, je namreč moral slikati zelo hitro in je tako barvne nanose ustvarjal kar z lopatico. Če kompozicijo predvajamo neposredno na računalniku s pomočjo programa za zapis not (npr. Finale) in jo projiciramo na platno v pogledu traku, lahko dijaki obenem z zvočno sliko opazujejo tudi vizualno gostoto orkestrske strukture, s katero je skladatelj prenesel snežni metež v glasbo.

Preden v razredu obravnavamo Petrićevo skladbo *Štirje letni časi po Groharjevih platnih*, lahko dijake spodbudimo, da sami poiščejo in navedejo motive iz narave, ki lahko služijo kot vir navdiha umetnikom različnih področij. Tako denimo motive narave (jezera, reke, gore, živali, rastline itd.) opevajo ljudske pesmi (le-te pa kasneje v svojih delih pogosto uporabijo tudi skladatelji), upodabljajo jih slikarji, o njih pišejo pesniki ipd. Dijaki v svojih razmišljanjih navajajo tudi motive različnih delov dneva, posameznih mesecev leta in podobno, vsekakor pa se ustavijo tudi pri štirih letnih časih. Tematika letnih časov ni nova; tako slikarji, kiparji kot tudi skladatelji so jo vedno znova upodabljali ali pa uporabljali kot vir umetniškega navdiha. V tem kontekstu je smiselna medpredmetno zasnovana obravnava različnih umetniških stvaritev, kot so: Jakopičeve slike Križevniške cerkve, Celjski strop Celjske grofije, kjer je osrednja perspektivna slika obdana s štirimi alegorijami letnih časov, kiparske upodobitve Janeza Pirnata ipd., tematiko letnih časov pa so upodabljali tudi tuji umetniki, med njimi npr. G. Arcimboldo.

Na glasbenem področju poleg Petrićeve skladbe dijaki lahko poslušajo tudi *Letne čase* skladatelja Andreja Missona, ki je tematiko na besedilo Josipa Murna uglasbil za mešani pevski zbor. Seveda je obravnava Missonove skladbe dopolnjena z vsebinsko analizo Murnove pesmi in njenim prenosom v glasbo ter s karakternim sovpadanjem med pesniškim in glasbenim izrazom. Pod enakim naslovom *Letni časi* je skladatelj Peter Iljič Čajkovski združil svojih dvanajst klavirskih skladb, ki ponazarjajo karakteristiko dvanajstih mesecev koledarskega leta. Nenazadnje pa v razredu poslušamo tudi Vivaldijeve *Štiri letne čase*, ki

sodijo med največkrat izvajana programska dela. Ob primerjanju posameznih posnetkov, ki z glasbo opisujejo letni čas, učitelj ne more mimo primerjalne analize. Dijaki primerjajo kompozicijske značilnosti v času baroka in v sedanjosti, spoznavajo izrazne elemente in pomen programske glasbe.

Skladatelj Pavel Mihelčič je bil pobudnik prav posebnega, neposrednega prepleta med slikarsko in glasbeno umetnino. K sodelovanju za svojo skladbo je povabil slikarja in kiparja Janeza Pirnata, ki je na skladateljeve prazne notne pole naslikal alegorične slike z glasbenimi motivi. Podobe desetih glasbenic, umetnic, ki z muziciranjem na pihala in brenkala odpirajo vrata svojih src glasbeni muzi, je slikar oblikovno-proporcionalno zasnoval tako, da ostajajo na notnih polah tudi prazni prostori, ki jih je nato zapolnil skladatelj s svojim notnim tekstom. Tako so notni fragmenti prostorsko omejeni, to pa pripomore k subtilnosti zvoka, zato tudi verjetno naslov *Sensibile* (2003). Skladba, nanizanka za sedem glasbenikov, temelji na desetih Pirnatovih risbah, ki jih je skladatelj z glasbenim materialom subtilno ozvočil (z izjemo risbe na naslovnici). Čeprav je skladatelj včasih z notnim gradivom posegel tudi neposredno v slikarsko kompozicijo, v želji, da bi do popolnosti izkoristil notni prostor za kompozicijo, pa ob pogledu na partituro to doživimo kot dodatno kvaliteto v vizualni sinergiji dveh umetnosti. Mihelčičeva skladba *Sensibile* je torej lep primer, kjer je likovna spodbuda neposredna motivacija skladatelju. Pri njej se dijaki v vlogi gledalca in poslušalca zavedajo obeh umetniških komponent oziroma smeri.

Mihelčičevo delo poleg raznolike zvočnosti ponuja tudi zanimiv preplet kompozicijskih značilnosti, ki lahko služijo kot bogat nabor virov za obravnavo pri pouku glasbe v gimnaziji. Začetek prve slike slušno postavlja v ospredje zvočne barve orkestrskih zvonov, flavte, violončela in klarineta, skladatelj pa postopoma dodaja še druga glasbila, s katerimi tke zvočno preprogo; kompozicijsko pa v začetnem delu lahko izpostavimo uporabo rastrskega načina ritma in komplementarnost taktovskih načinov. V razredu mora vsak učitelj sam najti način, kako kompleksne stvari, ki imajo za podlago poglobljeno teoretsko znanje, transformirati v lahko razumljive pojme. Komplementarnost taktovskih načinov prikažemo denimo s pomočjo ljudske pesmi v dvočetrtinskem taktovskem načinu, ki jo za lažjo ponazoritev zapišemo z računalniškim notografskim programom. Določimo ji različne taktovske načine, ki se zelo oddaljujejo od osnovnega načina in ob tem ugotavljamo, kako se premaknejo poudarki v glasbi in posledično tudi v besedilu pesmi. Če iz kompozicijskega stališča primerjamo prvo in drugo sliko v Mihelčičevi skladbi, vidimo, da je prva zasnovana kot akordična ploskev, druga pa je bolj melodično razgibana in vključuje lestvične postope, ki se v nekaterih primerih končajo z razloženimi kvartnimi akordi. V nadaljevanju skladbe avtor uporabi tudi odseke celotonskih lestvic, ki dajejo skladbi pridih impresionističnega značaja, ki ga kontrastira z disonantno postavljenimi akordičnimi grozdi v piramidalni postavitvi. To se ujema tudi z močno poudarjenim senčenjem na Pirnatovih slikah, ki predstavljajo

ženski akt z glasbili, izhajajočimi iz helenistične dobe (primerjamo lahko podobe v lončarstvu). V šoli je to idealen zgled povezave stare grške kulture, njenega pojmovanja pomembnosti glasbe ter pomena klasične dobe za celoten evropski kulturni razvoj. Za dijake zanimiv je zapis skupine not v tretji sliki (z znakom, ki pomeni, da jih izvajalec zaigra čim hitreje), ki se prelivajo med posameznimi modalnimi centri, glasbeno bolj izobraženi pa v skladbi lahko poiščejo celotno serijo dvanajstih tonov, ki jih skladatelj uporabi ob koncu pete in v šesti sliki. Pri obravnavi izpostavimo tudi izrazito poliritmijo v sedmi sliki, ki se na koncu slike počasi umirja z dolgimi ostanatnimi toni. Dijake v razredu pozovemo k lastni ustvarjalnosti, da po vzoru Mihelčičeve napišejo lasten primer poliritmije, ki jo nato tudi izvedejo.

Med slovenskimi skladatelji, ki so iskali inspiracijo v delih slovenskih likovnih umetnikov, je tudi Bor Turel, najvidnejši predstavnik slovenske eksperimentalne in elektroakustične glasbe, ki svoja dela predstavlja tako na koncertih, performansih, instalacijah kot tudi v sklopu intermedialnih projektov, pri tem pa sodeluje tudi z animatorji, video umetniki in slikarji. Skladatelj je pogosto sodeloval z Bojanom Gorencem, saj sta našla skupne iztočnice v samem dialogu o umetnosti. Gorenceve slike skladatelja vedno znova pritegnejo predvsem v smislu razumevanja likovnega sveta. Rezultat takšnega sodelovanja je Turelova skladba *La flute qui fuit*, ki je zvočno opremila otvoritev razstave Gorencevih del v Bežigrasjski galeriji leta 1988, sedem let kasneje, zopet v Bežigrasjski galeriji, pa tudi predstavitev skladateljevega CD-ja z naslovom *Brez hitrosti brez hrupa* (1995), ki velja za prvo slovensko avtorsko ploščo, v celoti posneto z elektroakustično glasbo, za katero je knjižico likovno opremil Bojan Gorenc.

Na drugi strani je Turel iskal navdih za skladbo *Iz trupa trombe* za trobento in štirikanalni trak (1988) v delih slikarja Jožeta Tisnikarja, ob ogledu njegove likovne razstave na temo smrti. Skladba, zasnovana kot triptih, poslušalca popelje v svet razmišljanja o minljivosti človeškega življenja. Predstavlja odsev tematike, ki je bila Tisnikarju zaradi njegovega dela v mrtvašnici neizogibna popotnica skozi življenje. Skladatelj v uvodu z izvirnimi in elektronsko preoblikovanimi zvoki trobente prikaže skoraj strašljivo ozračje negotovosti in človeške stiske, občasni kriki in presunljiv zvok trobente iz daljave, kakor pretresljiva žalostinka ali silovita prošnja po rešitvi iz brezupnega stanja, pa nas opozarjajo na nemoč, usodo in minljivost ter krhkost človeškega življenja.

Tisnikarjeve slike in Turelova glasba imajo stične točke v eksistencialnih vprašanjih. Oba, tako slikar kot tudi skladatelj, sta v svoj medij prepričljivo prenesla občutja, navezujoča se na tematiko smrti. Dela obeh pri mladih sprožijo razmišljanje o bivanjski tematiki, o smislu in namenu življenja, o (ne)moči usode ipd. ter so lahko iztočnica za globlje iskanje odgovorov na ta vprašanja tudi za vse tiste, ki svoja zvočna in vizualna doživetja ubesedijo in prelijejo na papir.

Eksistencializem se lahko naveže tudi na tragično bivanjsko tematiko, ki je oblikovala življenjsko usodo slikarja Jožefa Petkovška. Tokrat nastanku skladbe niso botrovala slikarjeva umetniška dela, pač pa njegova življenjska pot, ki je h glasbeni ustvarjalnosti pritegnila skladatelja Janeza Gregorca. Balet v šestih slikah z naslovom *Nori malar* (2001) je skladateljev spomenik slikarjevemu življenju.

Nekateri slovenski skladatelji pa so se naslanjali na dela tujih slikarjev. Med njimi denimo skladatelj Peter Kopač, ki že v naslovu svoje skladbe *Tri slike Edvarda Muncha* (2001), ki jo sam označuje za eno svojih najboljših komornih del, razkriva, da je črpal navdih v delih norveškega slikarja (Mihevc, 2011). Prva skladba z naslovom *Krik* je nastala na podlagi istoimenske Munchove slike. Skladatelj je njeno vzdušje prenesel v glasbo; kratki in poudarjeni clustri v fortissimu na samem začetku skladbe nakažejo napeto vzdušje, iz katerega se nato izvije krik, ki ga petkrat zaporedoma, po kratkih premorih, ponazori disonantno zvoneča mala nona v violini. Pojem clustra je pri pouku relativno lahko prikazati, predvsem v praktičnem prikazu na klavirju. Ko klavir utihne, violina v vedno ožjem obsegu disonantno zvonečih intervalov zaključi frazo in se ustavi na enem samem tonu. Sledi ponovljena začetna klavirska motivika, ki jo zopet dopolnjujeta obup in skrajna groza občasnih violinskih krikov. Dijaki ob poslušanju posnetka (ne da bi vedeli za naslov skladbe) poskušajo ugotovijo vzdušje, ki ga je skladatelj ponazoril z glasbo in nanizajo pojme, s katerimi bi svoja občutja opisali, le-te pa nato povežejo z eno izmed treh prikazanih slik, med katerimi je tudi *Krik*. Primerjalno analitična razmišljanja se navezujejo na iskanje kompozicijskih elementov, s katerimi je skladatelj izraznost slike prezrcalil v izpovedni glasbeni jezik.

V drugem stavku Kopač grotesknost plesalcev na Munchovi sliki *Ples življenja* prikaže z odtujitvijo elementov dunajskega valčka, ki pa kljub temu ohrani tipiko punktiranih ritmov in okrasnih figur. Vendar pa se skladatelj nekoliko oddaljuje od konteksta dunajskega valčka, predvsem v smislu prolongacije oktav v disonantnost malih non. Odtujevanje teh elementov glasbi, ko tonalnost prehaja v polje atonalnosti, lahko primerjamo z odtujitvijo obrazne izraznosti na sliki. Tako odtujevanje je seveda v pedagoškem smislu laže predstavljivo, če se dijaki obenem soočajo s klasično zasnovanimi oblikami valčka, kakor bi rekli v enem zamahu – od Johanna preko Richarda pa vse do danes. Skladatelj pa je na zanimiv način, kot elemente belih in črnih clustrov, v glasbo prenesel tudi Munchovo idejo o antipolu zrcalnosti med levo, belo figuro in črno, desno figuro. Munchova zrcalnost se suče okoli črno-rdečega para, ki tvori center slike v smislu desno-levega odnosa. Prav tako nadaljuje s črnim in belim kontrastom pri plesalcih v ozadju. Težo leve polovice, ki jo nadgradi odsev lune na morski gladini, nadomesti s postavitvijo desnih plesalcev v drugi plan, medtem ko so levi plesalci v ozadju v tretjem in četrtem planu. Tudi čustva, ki jih osebe izražajo, se prilagajajo barvnim odtenkom, črna dama je skoraj obupana,

bela pa cveti v objemu svoje okolice. Stavek je oblikovno zgrajen kot tema z variacijami. Dijaki ob analitičnem poslušanju sledijo skladateljevi obdelavi teme in ugotavljajo, v čem se posamezne variacije med seboj razlikujejo.

Munchova slika *Melanholija* predstavlja navdih za zadnji stavek Kopačeve kompozicije. Redukcija misli osamljenega človeka na plaži se zrcali v skopi odmerjenosti uporabljenega materiala, ki se v klavirski igri zmanjša na element čiste kvinte ter ajoutaciji sekste le-tej. Podobno je skladatelj minimiziral tudi solistični vzorec, saj večinoma temelji na postopih simetričnega modusa, ki pa je včasih spremenjen z dodajanjem poltona.

Tudi skladateljica Bojana Šaljić Podešva, predstavница mlajše generacije, je navdih za svojo skladbo *The picture* za violončelo in enajst-članski komorni ansambel (1998) našla v slikarski stvaritvi tujega slikarja. Delo je napisala v svojih študentskih letih, z njim pa je realizirala idejo, s katero je neposreden slikarski navdih uporabila kot predlogo za svojo glasbeno kompozicijo. Skladateljica je najprej detajlno ploskovno prenesla posamezne elemente slike *La Poetesse* (1940) Joana Mirója na notno podlago, potem pa so ti liki dobili svoj smisel v zapolnjeni gostoti notnega gradiva, ki je vizualno prevzelo podobo Mirojeve slike. Tako nastala kompozicija temelji predvsem na kompleksni ritmični notaciji.

Skladateljica se pogosto ukvarja z elektroakustično glasbo in tudi inštrumentarijem, ki v svoji vizualni podobi spominja na kiparske instalacije, npr. ogromne plastične vodovodne cevi na odru, ki služijo tudi kot inštrument – tolkalo. Povsem drugače poslušalci skladbo občutijo ob neposredni odrski izvedbi, kjer pomembno vlogo igra tudi segment vizualnega, nasprotno pa skladba ob samo slušnem spremljanju v izvedbi preko radijskega medija postane skoraj brezpredmetna. Glasbila, sestavljena iz predmetov, ki v osnovi sicer ne služijo glasbenim namenom, pa lahko v razredu marsikdaj nadomestijo slabše opremljene šolske inštrumentarije. Dijaki ob njih realizirajo svojo ustvarjalno zamisel, vse od izbire materiala za izdelavo pa do zanimive končne podobe »improviziranega« glasbila, ki ga nato preizkusijo v skupinskem muziciranju.

Med ustvarjalci včasih zasledimo tudi take, ki se odlikujejo na kar dveh umetniških področjih. Mednje lahko prištevamo skladatelja Alojza Srebotnjaka, ki je svoje glasbene umetnine včasih dopolnil tudi z lastnimi likovnimi upodobitvami, spet drugič pa je kompozicije zasnoval tako, da je v ospredje postavil umetniško grafično podobo le-teh. V ta okvir sodi tudi njegova skladba *Naiif*, kjer reproduktivni umetniki svojo na pol improvizacijsko igro usmerjajo po danih narisanih podobah. Delo, nastalo leta 1977, je oblikoval kot kolaž petih slik z naslovi *Le feu – Ogenj*; *Conversations paysannes – Kmečki pogovori*; *La mort de Virius – Smrt Viriusa*; *La noche tzigane – Ciganska noč in Requisition – Odvzem*. Skladatelj je pomembnejšo plat grafike nad zvočnim poudaril s tem, da je predpisal poljubno izvajalsko zasedbo za to delo. Umetniški svobodi je

pridružil tudi izbiro vrstnega reda izbranih slik – kompozicij, ki se igrajo brez presledkov, v predvidenem skupnem trajanju šestnajstih minut. Kot likovna spodbuda so v ozadju motivi s slik Ivana Generalića, velikana naivne slikarske umetnosti, odtod tudi ime *Naïf*. Z dijaki razmišljamo o naivni umetnosti v primerjavi z deli akademsko izobraženih umetnikov ter spoznavamo vrednost obeh smeri. Razložimo jim, da naivci niso obiskovali slikarskih šol, marveč je podlaga za njihovo umetnost izredna nadarjenost, ki so jo nekateri, kot Ivan Generalić ali pa Henri Rousseau, povedli na najvišjo svetovno raven. Srebotnjak izlušči posamezne elemente, ki so značilni za glasbeno izražanje. Kmečki plesni koraki mu služijo za ponazoritev metronomske oznake. Dijaki spoznavajo, kaj v glasbi pomeni oznaka tempa ter njegov izvor iz prvobitnega gibanja nog pri hoji ali pa pri plesnih postopih. Iz notnih črtovij v sliki *La nocte tzigane – Ciganska noč* skladatelj sestavlja sliko cveta, ob strani pa je ljudski napev Podravine, kot je na primer *Lepa naša Marica, još je lepša Jelica*. Srebotnjak je ljudske motive (*Spod kamena bistra voda teče*) vključil tudi pri sliki *Le feu – Ogenj*, dopolnjuje pa jih likovna ponazoritev ognja na vrhu kmečke hiše, ki sika v fff-jevskih glissandih. Kot opomin pa se pojavi slika petrolejke z ljudskim motivom, na besedilo *Na hiže vam štakor* (štakor – podgana). Vizualna podoba kompozicijskih slik v skladbi *Naïf* pri obravnavi v gimnaziji spodbuja k razmišljanju o neposrednem prepletu med glasbeno in likovno govorico, ki se združita v skupni grafični podobi; o (ne)določeni meri poustvarjalne izvajalske svobode; o slikarskem navdihu za nastanek kompozicije in podobno.

Srebotnjakov ciklus skladb oziroma likovnih predlog z naslovom *Spray* (1981) predstavlja nadaljnji prikaz, kako lahko umetnik skladatelj postane umetnik slikar in nasprotno, kako ga obe veji umetnosti dopolnjujeta ter kako lahko črpa idejo iz enega pola zamisli in ga pretvarja v drugega. Prvi list *Spraya* z naslovom *Living in a Capsule* je kolaž glasbeno zapisljivih in slikovnih elementov, pri čemer so tudi elementi z notnimi črtovji podrejeni grafični oblikovnosti. V teh črtovjih je razpoznavna folklorna motivika. Pomemben del pri pouku glasbe kot tudi pri umetnostni zgodovini predstavlja narodovo bogastvo ter raziskovanje le-tega v številnih študijah o ljudski glasbi ter ljudski likovni umetnosti. Tako blizu kot na tem področju se ti dve umetnosti ne prepletata na nobenem drugem področje, saj si stilno, v določenem časovnem obdobju, medsebojno v popolnosti »odgovarjata«. Prva izmed pesmi, ki jo je skladatelj Srebotnjak uporabil, je *Prelepa je ihanska fara*, druga pa izvira iz pokrajine, ki je skladatelju že velikokrat rabila kot navdih, iz Rezije, z naslovom *Da jöra ta Banerina*. Vsi drugi elementi so slikovni in prikazujejo bipolarni svet med podeželjem in urbanostjo. Tudi pršec spraya zajema glavo mestnega človeka in poljedelsko rastlino, verjetno pa je simbolika še širša, saj gre pršec najprej preko pesmi, ki preveva tako mesto kot podeželje. Obravnava te skladbe pri pouku glasbe je pomembna v več segmentih. Dijaki spoznavajo sodobno notacijo oziroma njeno najbolj avantgardno smer, obenem pa lahko vidijo, da skladatelji



velikokrat posegajo po izvornem ljudskem gradivu. Obe pesmi lahko zapojemo v originalu ter nato ob morebitnem posnetku Srebotnjakove skladbe slišimo, kakšni bi bili ti dve pesmi ob improvizacijski izvedbi, ki jo pogojuje tudi slikovno gradivo. Seveda je ob pogledu na takšen zapis skladbe, tudi v okviru posameznega razreda, dobrodošla improvizacija. Dijaki sami poiščejo zvočne vire iz mestnega in/ali podeželskega življenja, kot so npr. hupanje avtomobilov in trobljenje vlakov, zvonjenje telefona (narisano na skladateljevi sliki), mukanje krave (na sliki predstavljena v povezavi z zvonjenjem telefona), komunikacija preko telefonov ipd. Posamezni zvoki bi bili lahko dodeljeni posameznim skupinam, dve izmed skupin pa bi bili določeni za petje obeh ljudskih pesmi. Rezultat tega bi bil mešan kolaž zvokov, grajen na improvizaciji ob pogledu na slikovni zapis, ki bi dijakom omogočal veliko mero ustvarjalnega pristopa. Naslednja faza bi bila, da bi dijaki sami ustvarili sliko – kolaž iz elementov, ki bi si jih sami zamislili in bi ob tem imeli tudi idejo, kako ti elementi zvenijo, ter iz tematskega gradiva, ki bi izviralo iz ljudske zakladnice. Tudi v tem primeru bi svoja dela izvedli.

Sožitju grafike in notnega zapisa se v svoji skladbi z naslovom *Turist* (1987) približuje tudi skladatelj Aldo Kumar, čeprav je v njegovem primeru notni del sestavljen samo iz grafičnega zapisovanja not, ki ga poznamo iz obdobja aleatorike. Ves material, z izjemo kratkega ritmičnega motiva, opremljenega z besedilom »gozd se odpre«, je zaobjel v enega izmed simbolov slovenstva, lipov list. Skladba je namenjena izvedbi mešanega pevskega zbora, vendar skladatelj v pojasnilu zapiše, da vse predpisane napotke izvaja cel zbor, ne glede na spol in višino glasu. Tudi sicer skladatelj poudarja, da je izvedba improvizacijske narave, saj si izvajalci sami izberejo način izvedbe. Na splošno se zdi, da je skladatelj določil zgolj čas izvedbe, ki ga je natančno opredelil v sekundah trajanja, ter dinamični razpon, ki naj bi iz začetnega piana naraščal vse do forta, nato pa naj bi se prevesil do oznake »mp«. Lipov list poleg simbolike našega naroda v tej skladbi predstavlja tudi gozd, na katerega je skladatelj navezal vse zvoke, zapisane v skladbi, in sicer: pritajeno cviljenje, krik, pajčevinasti zvok groze, plahutanje sovinih peruti, glasove čukov, glasove divjih svinj ter najbolj globoke glasove gozda. Zaradi predvidenega načina izvajanja, ki daje izvajalcem pretežno svobodo ob izvedbi in ne vključuje zahtevnega obvladovanja zborovske usklajenosti ter natančne intonacije, je skladba še prav posebej primerna za izvedbo v razredu. Cilj izvajanja take skladbe je predvsem v tem, da bi se dijaki seznanili s sodobno notacijo in izvajalsko prakso, kjer je v ospredju razmišljanje o dinamičnih razlikah. S tem se naučijo, kako pomemben je ta element tudi v klasičnih in drugih glasbenih delih. V razredu, kjer večina dijakov ob gledanju klasično zapisane partiture nima jasne predstave, je tak zapis, ki temelji predvsem na grafiki, zelo dobrodošel. Tudi zapis partitur iz smeri zvočnih ploskev jim je lažje razumljiv, saj si podobe, ki so v večjem grafičnem formatu, lažje prestrukturirajo v slišano podobo.

V slovenskem prostoru med umetniki, ki so delovali na dveh področjih, po obsegu stvaritev stopa v ospredje slikar in skladatelj Saša Šantel. Njegova slikarska zapuščina v veliki meri posega po glasbeno-ikonografski tematiki, v okvir katere sodijo tudi portretne upodobitve poustvarjalcev, mecenov, zbiralcev narodnega blaga ter predvsem skladateljev in skladateljic. Tako njihovi posamični portreti kot tudi monumentalna skupinska slika *Slovenski skladatelji* (1936), ki se nahaja v Osterčevi dvorani Slovenske filharmonije in na kateri je združil šestintrideset slovenskih skladateljev v skupno slikarsko kompozicijo, so pomemben pričevalni dokument o pretekli in pol pretekli slovenski glasbeni zgodovini. Realistične podobe, ki izžarevajo karakter portretiranih skladateljev, dijake spodbujajo k raziskovanju bogate slovenske glasbene zapuščine, v zbir katere sodijo tudi številna Šantlova dela.

Primerjava grafičnega in zvočnega je spodbudila tudi dva slovenska muzikologa, Jurija Snoja in Gregorja Pompeta, da sta leta 2003 pripravila razstavo ob sklopu Slovenskih glasbenih dni z naslovom *Pisna podoba glasbe na Slovenskem*. Na ogled sta postavila tako srednjeveške traktate s koralnimi zapisi, korne partiture in korne knjige, skladateljske skice kot tudi najnovejše grafične zapise sodobnih slovenskih ustvarjalcev. Preko sto del sta razvrstila po časovnem traku ter tako prikazala ves razvoj zapisane glasbe od 11. do 21. stoletja. Dela so se dotaknila tako srednjeveške cerkvene glasbe kot tudi romantičnega razvoja ter najnovejšega glasbenega izraza v 20. stoletju. Predvsem sta postavila v ospredje originalne rokopise skladateljev, ki bolj prikazujejo razpoloženje avtorjev, njihove misli ob ustvarjanju, njihov pristop in koncept ob dopolnitvi umetniškega dela. Vodila ju je tudi misel, da je zapis glasbe neodtujljiv glasbi sami in da je mogoče preko spreminjanja notnih pisav ugotavljati tudi vsakokratne zgodovinske spremembe. Kako pomembna je grafična podoba, se vidi tudi v odporu nekaterih skladateljev, ki so pisali predvsem grafično, do sodobnega zapisa z računalnikom. Zdi se jim, da na ta način izgubljajo osebni odnos do glasbe same, da jim diktat računalnika omejuje njihove zamisli, predvsem pa je bilo zelo težko grafično prenesti vsako zamisel, ki je bila z roko umetniško narisana, v računalniški zapis. Tak način razmišljanja nemalokrat izvira iz dejstva, da skladatelji pogosto niso dovolj usposobljeni za zahtevne in kompleksne procese pri računalniški grafiki.

### **Zaključek**

V kurikulumu šolskih programov stopa vedno bolj v ospredje medpredmetnost, kjer pa se tendence posameznih predmetov že po naravi združujejo. Take navezave so predvsem očitne na področju umetnosti, v gimnazijskih predmetnikih pa sta med njimi predmeta glasba in umetnostna zgodovina. Seveda tu ni mišljena samo dodatna informacija, ki naj bi jo dobil posamezen učitelj o predmetu, ki ni njegov primarni, ampak je namen tudi, da se predmetni učitelji med seboj povežejo in naredijo nabor skupnih tem, pri katerih sodelujejo hkrati.



Da se glasbena in likovna umetnost medsebojno navdihujeta izpričujejo že najzgodnejši ohranjeni primeri arheoloških najdb, pa naj bo to v svetovnem merilu, npr. grško vazno slikarstvo, poslikave egipčanskih grobnic ali pa vaška situla na naših tleh. Tu se lahko medpredmetnostnim težnjam pridruži tudi predmet zgodovina. Dela z glasbeno-ikonografskimi motivi so začrtala dolgo pot v zgodovini, po sledih katere so stopali (in še stopajo) tudi številni slovenski slikarji in slikarke. Marsikdo med njimi se je taki motiviki posvečal zaradi neposrednega stika z glasbo v krogu družine, tako je na primer Jakopič ustvaril več upodobitev svoje soproge ob muziciranju na klavirju, spet drugi so največji navdih za svojo umetniško ustvarjalnost doživeli neposredno na koncertih – mednje sodi tudi Jakac, ki je na slikarska platna prenesel zanos poustvarjalnih momentov solističnih, komornih in orkestrskih zasedb, v zgodovino pa se je zapisal tudi s portretnimi upodobitvami glasbenih tvorcev. Po obsežnem opusu je v ospredju slikar in skladatelj Saša Šantel, tako po monumentalnosti slike *Slovenski skladatelji*, kakor tudi po številčnosti portretov glasbenih ustvarjalcev. Primere navezanosti obeh umetnosti, glasbene in likovne, zasledimo tudi v delih sodobnih likovnih umetnikov, najpogosteje v slikarskih opusih Z. Modica in E. Štih. Slikarji se glasbi najpogosteje približajo z glasbeno-ikonografsko motiviko, včasih pa v svoja dela prezrcalijo samo izbrane glasbene elemente; tako je na primer P. Klee v slikah sledil melodiji in ritmu, podobno pa tudi dela slovenskega slikarja K. Pečka temeljijo predvsem na ritmu, ki ga slikar črpa iz glasbe.

Na drugi strani pa so tudi likovna dela služila kot iztočnica za ustvarjalno dejavnost slovenskim skladateljem. Le-ti so se v večini primerov opirali na dela slovenskih likovnih umetnikov, redkeje pa so posegali tudi po tujih umetninah. Slikarskemu navdihu J. Mirója in E. Muncha v delih B. Šaljić Podešva in P. Kopača, se v skladbi *Quadriptich*, ki jo je ustvaril skladatelj V. Žuraj, pridružuje slika *Daydreams* slikarja M. Rudolfa. Navezava med umetnostima se realizira denimo kot prenos slikarske tehnike v glasbeno kompozicijski pristop (npr. Petrić), kot prenos občutij, čustev ali razpoloženj s slike v izpovedno glasbeno govorico (npr. Turel, Kopač) ali pa kot projekcija likovnih elementov slike v glasbeno kompozicijo (npr. Šaljić Podešva). Nekaj prav posebnega pa predstavlja preplet likovne in glasbene tvornosti, neposredno združene na notnem papirju, kjer je skladatelj Mihelčič s svojo glasbo ozvočil slikarjeve risbe. Podobno kot drugod, pa v slovenskem kulturnem prostoru srečamo tudi umetnike, ki so svoje poslanstvo uresničevali oziroma ga še uresničujejo na dveh umetniških področjih. Slikar in skladatelj Šantel je bil že omenjen. V ta okvir pa lahko prištevamo tudi skladateljico B. Arnič-Lemež, ki ustvarja ikone, ter skladatelj A. Srebotnjaka (pogosto je sam poskrbel za likovno opremo svojih kompozicij), Ž. Staniča, I. Štuhca, M. Kogoja in D. Škerla.

K medpredmetnemu podajanju snovi v vzgojno-izobraževalnem procesu doprinesejo kvalitetne in primerno izbrane umetnine z velikim umetniškim potencialom, ki dijakom širijo obzorje in jih usmerjajo v lepoto umetnosti.

Seveda pa je pri načrtovanju in izvajanju pouka pomembna tudi želja po sodelovanju, ne samo na relaciji učitelj – učenec, temveč tudi na diagonali učitelj glasbe – učitelj umetnostne zgodovine, ob mnogostranski zavzetosti in dodatni aplikaciji potrebnih znanj pa lahko nastopi tudi sinergija.

### **Literatura:**

- Jakac, B. (1899 - 1989). *Jakčev dom v Novem mestu: Umetnostna zbirka podarjenih Jakčevih del v Dolenjskem muzeju/The Jakac Gallery in Novo mesto: Collection donated by Božidar Jakac to the Dolenjska Museum*, urednik: M. Komelj. Dolenjski muzej Novo mesto.
- Jakopič, R. (1971). *R. Jakopič / izbor slik in spremna beseda Zoran Kržišnik; življenjski podatki iz literature o umetniku Ljerka Menaše*. Ljubljana: Državna založba Slovenije, Moderna galerija.
- Kajzer, J. (1978). *Macesen: roman o Ivanu Groharju*. Ljubljana: Cankarjeva založba.
- Klee, P. (2006). *Melodie und Rhythmus*. Bern: Hatje Canz.
- Mihevc, M. (2005). *Portreti skladateljev Saše Šantla/Saša Šantel and his Portraits of Composers*. Radovljica: Didakta.
- Mihevc, M. (2011). *Likovne spodbude slovenskih likovnih umetnikov v glasbeno vzgojno-izobraževalnem procesu, doktorska disertacija*. Univerza v Ljubljani, Akademija za glasbo.
- Senčar, E. (2009). *Glasba ima svoj ritem, ki ga poskušam ujeti; Tudi Uršlja gora ga ima*. V: Nedelo: slovenski nedeljski časnik, leto 15, št. 4 (25. jan. 2009), str. 20-21.
- Snoj, J. & Pompe, G. (2003). *Pisna podoba glasbe na Slovenskem*. Ljubljana: Založba ZRC.

**Katarina Zadnik**

Univerza v Ljubljani, Akademija za glasbo

## **RAZVOJ RITMIČNEGA IN MELODIČNEGA POSLUHA PRI 8-LETNIH UČENCIH V GLASBENI ŠOLI**

### **Izvleček**

Temeljni cilj predmeta *Nauk o glasbi* je razvijanje funkcionalne glasbene pismenosti na temeljnem področju *solfeggio*. V raziskavi smo proučevali razvoj glasbenega mišljenja in glasbene pismenosti v 2. razredu *Nauka o glasbi*. Ugotavljali smo vpliv predšolskih programov (*Predšolska glasbena vzgoja*, *Glasbena pripravnica*), strukture razreda glede na glasbene sposobnosti in starost učencev, na kasnejši razvoj glasbenih sposobnosti na ritmičnem in melodičnem področju (*solfeggio*). Čeprav z raziskavo ni bilo ugotovljeno, da zgodnje glasbeno izobraževanje vpliva na kasnejši glasbeni razvoj, se je pokazala tendenca v razvoju obeh glasbenih posluhov pri učencih, ki so obiskovali predšolska programa. Rezultati vseh testiranih učencev so bili boljši na področju ritmičnega posluha kot na področju melodičnega posluha.

**Ključne besede:** glasbena šola, nauk o glasbi, solfeggio, glasbene sposobnosti, ritmični posluš, melodični posluš, raziskava

### **Abstract**

#### **Development of rhythmic and melodic pitch at 8-year-old pupils in a music school**

The basic aim of the subject *Music theory* is to develop a functional musical literacy with the basic musical activity *solfeggio*. In the research we studied the level of development of musical thinking and musical functional literacy in the 2nd class of *Music theory*. We were focusing on the impact of early music education (*Pre-school music education* and *Music preparatory*), class structure of the musical abilities and age of pupils, on later development of musical abilities in the area of rhythm and melody (*solfeggio*). Although the results did not statistically confirm the impact of early music education at a later musical development, the tendency was indicated in developing in both musical pitches in the pupils, who attended pre-school music programs. The results of all tested pupils were better in the field of rhythmic pitch than in the field of melodic pitch.

**Key words:** music school, Music theory, solfeggio, musical abilities, rhythmical pitch, melodic pitch, research

## Uvod

Sodobna glasbena pedagogika in praksa poudarjata pomen glasbenega izobraževanja v zgodnjem življenjskem obdobju za kasnejši vsesplošni celostni in glasbeni razvoj. Sodobni tuji (Ibuka, 1992, Suzuki v Gardner, 1995; Gordon, 1997, 1998; Upits, 1992, Sloboda, 1994, Harrison in Pound, 1996: vsi v Harrison in Pound, 2003; Campbell, 2004) in domači avtorji (Pesek, 1993, Sicherl-Kafol, 1999, Denac, 2002) poudarjajo pomen zgodnjega glasbenega izobraževanja, saj so mnenja, da je prvih pet let najpomembnejših za otrokov celostni in glasbeni razvoj. Tendenca sodobne glasbene pedagogike je v ponudbi glasbenih programov, ki vključujejo v glasbeno izobraževanje otroke v najzgodnejšem življenjskem obdobju. Glasbeno šolstvo na Slovenskem izvaja program *Predšolska glasbena vzgoja* – vanj so vključeni petletniki – in program *Glasbena pripravnica* – vanj so vključeni šestletniki. Vstop v oba predšolska programa ni selektivne narave, vanj so vključeni učenci brez predhodnega preizkusa stopnje razvitosti glasbenih sposobnosti. Glavni namen vključevanja otrok v sistem glasbenega izobraževanja v najzgodnejšem življenjskem obdobju je v razvijanju glasbenih sposobnosti, spretnosti in znanj ter spodbujanju celostnega razvoja otrok.

Izobraževalni program *Glasba* vključuje različna predmetna področja. Vanj sta umeščena, kot samostojna obvezna splošna predmeta, *Nauk o glasbi* in *Solfeggio*. Predmet *Nauk o glasbi*<sup>1</sup>, ki poteka v obliki razrednega pouka, nadgrajuje programa predšolske stopnje. Središče predmeta je razvijanje glasbenih sposobnosti, spretnosti, znanj in glasbenega opismenjevanja, ki so v podporo inštrumentalnemu pouku. Poleg tega predmet s svojo širino in vsestranskostjo omogoča stik z glasbeno umetnostjo in kulturo.

### Sodobna didaktična zasnova predmeta *Nauk o glasbi* in *Solfeggio*

Slovenska glasbena didaktika, ki je samostojno in sodobno koncipirana znanstvena veda, izkazuje konceptualno enovitost svoje makrostrukture v vsej horizontalni in vertikalni povezavi glasbenih ciljev, vsebin, oblik in metod dela pri skupinskem pouku v osnovnem in glasbenem šolstvu (Borota, 2002). Filozofija naše glasbene didaktične zasnove izhaja iz narave glasbene kulture, glasbenih vsebin in širšega okvira umetnosti in estetike. Trojstvo glasbene kulture, ki ga opredeljujejo dejavniki glasbene produkcije, reprodukcije in recepcije, se odraža v konceptih učnih načrtov za glasbeno vzgojo v osnovnem šolstvu in pri skupinskem pouku v glasbenem šolstvu (Oblak, 1995). Breda Oblak, ki je s svojim osebnim raziskovalnim delom prispevala k razvoju slovenske glasbene didaktike kot znanstvene vede ter njenem vplivu na vsestranski razvoj glasbene vzgoje v institucionalnih oblikah šolanja, poudarja,

---

<sup>1</sup> Ker smo raziskovali razvitost glasbenega mišljenja in funkcionalne glasbene pismenosti v 2. razredu *Nauk o glasbi*, se v prispevku osredinjamo na predmet *Nauk o glasbi*.

da so glasbene dejavnosti v vzgojno-izobraževalnem procesu refleksija temeljnih dejavnikov glasbene kulture.

Temeljni cilj predmetov *Nauk o glasbi* in *Solfeggio* je razvijanje funkcionalne glasbene pismenosti. V zahodni glasbeni kulturi je funkcionalna glasbena pismenost temeljna kompetenca slehernega glasbenika. Funkcionalna glasbena pismenost se kaže v razvitih glasbenih predstavah in znanjih v glasbenokategorialnem sistemu, ki predstavljajo vez med transformacijo notranjega slišanja zapisanih glasbenih vsebin v ozvočene in obratno. Pouk *Nauka o glasbi* in *Solfeggia* razvijata funkcionalno glasbeno pismenost z različnimi glasbenodejavnostnimi področji. Področje *solfeggio*<sup>2</sup>, ki predstavlja ozvočeno glasbeno teorijo, je temeljni kamen v razvoju funkcionalne glasbene pismenosti in predstavlja most k razumevanju glasbenih pojmov, teoretičnih in oblikovnih zakonitosti, ki rezultirajo na področju *glasbenoteoretičnih in oblikovnih znanj*. Področji *solfeggio* in *glasbenoteoretična in oblikovna znanja* sta krovni področji v razvoju glasbenih sposobnosti, spretnosti in znanj, obe področji sta organsko povezani v razvoju funkcionalne glasbene pismenosti. Področje *solfeggia* se kot rdeča nit vpleta v vsa ostala glasbenodejavnostna področja. Razvoj funkcionalne glasbene pismenosti se pogloblja in nadgrajuje s področji *izvajanje in interpretacija primerov iz glasbene literature, ustvarjanje in poslušanje*. Področje *izvajanje in interpretacija primerov iz glasbene literature* osmišlja in pogloblja obravnavo glasbenih pojmov, teoretičnih in oblikovnih zakonitosti ter usmerja v estetsko in doživeto glasbno oblikovanje z razvojem vokalne in izvajalske tehnike in usmerja vrednotenje glasbenih interpretacij. Področje *poslušanje* pretežno izpostavlja analitično poslušanje, s katerim usvajamo ali utrjujemo glasbenoteoretična in oblikovna znanja. Z njim spodbujamo razvoj analitično-slušnih zaznav in glasbenih sposobnosti ter spodbujamo glasbno estetsko vrednotenje glasbenih del. Področje *ustvarjanje* spodbuja ustvarjalno uporabo elementov glasbenih prvin pri oblikovanju in zapisu novih glasbenih vsebin. Z njim spodbujamo najvišje kognitivne ravni miselnih procesov ne le na področju (so)ustvarjanja, temveč tudi na področju poustvarjanja. Končni cilj (so)ustvarjenih glasbenih vsebin je v glasbenem zapisu teh stvaritev. (So)ustvarjanje glasbenih vsebin kaže stopnjo razvitosti glasbenega in oblikovnega mišljenja in funkcionalne glasbene pismenosti.

Zasnova slovenske didaktične misli usmerja v gradnjo učnih enot *Nauka o glasbi* in *Solfeggia*, ki naj bodo kompleksno in ustvarjalno zamišljene. Razumevanje pogojenosti dejavnikov glasbene kulture in njihovega prenosa v dejavnostna področja ter ustvarjalna in kreativna naravnost dvigujeta

---

<sup>2</sup> Pojem *solfeggio* ima v prispevku dvojni pomen, saj označuje tako ime predmeta na višji stopnji glasbene šole kot tudi ime glasbenodejavnostnega področja pri predmetih *Nauk o glasbi* in *Solfeggio*. V besedilu bomo za jasno razločevanje med omenjenima pojmovoma uporabljali veliko začetnico, *Solfeggio*, za ime predmeta, in malo začetnico, *solfeggio*, za ime glasbenodejavnostnega področja. Tudi za ostala glasbenodejavnostna področja bomo uporabljali male začetnice: *izvajanje in interpretacija primerov iz glasbene literature, ustvarjanje, poslušanje, glasbenoteoretična in oblikovna znanja*.

kvalitativno predmetno področje z raznolikimi, pestrimi in bogatimi izbirami glasbenih vsebin, oblik in metod dela. Splošni cilji predmetov *Nauk o glasbi* in *Solfeggio* niso le razvijanje in poglobljanje glasbenih posluhov, temveč tudi spodbujanje glasbenega oblikovanja, estetske občutljivosti, glasbenega okusa, sposobnosti vrednotenja glasbeno-umetniških del in v navajanju na sodobno glasbeno tehnologijo. Predmetni področji z aplikacijo glasbeno-umetniških področij ponujata širino in dostop do glasbene umetnosti, kulture in kroskurikularnih povezav. Povezovanje kulturnih in izobraževalnih institucij dviguje splošno kulturno raven okolja, pri tem je še posebno poudarjen pomen uvajanja in ozaveščanja kulture v zgodnjem življenjskem obdobju, ko si posameznik gradi lastno identiteto in kritično dojema identiteto skupnosti.

### **Funkcionalna glasbena pismenost in glasbeno mišljenje**

V zahodni glasbeni kulturi predstavlja uporaba standardnega glasbenega zapisa temeljno kompetenco slehernega glasbenika. Tu je glasbenemu opismenjevanju namenjeno veliko pozornosti, zato je razumljivo, da glasbenopedagoška praksa izpostavlja in močno poudarja pomen postopnega razvoja glasbenega opismenjevanja. Temeljni cilj sodobnih glasbeno-izobraževalnih sistemov je razviti posameznikovo glasbeno funkcionalno pismenost, ki se kaže v razumevanju in sposobnosti uporabe glasbenega zapisa kot temeljne vezi med glasbeno ustvarjalnostjo in poustvarjalnostjo. Razumevanje in sposobnost uporabe glasbenega zapisa temeljita na usvojenih glasbenih znanjih, izkušnjah in doživetjih. Glasbene izkušnje in doživetja skupaj z glasbenimi znanji tvorijo glasbene predstave in notranje slišanje glasbenih vsebin.

Glasbena predstava je miselna izkušnja avditivne vrste, ki je odmaknjena od stvarnih glasbenih dogodkov. Po vzoru Piageta (1930, v Labinowicz, 1989) so glasbene predstave miselne strukture oziroma obstoječi miselni okviri ali sheme, prestavljanje glasbenomiselnih struktur iz stanja v stanje pa so glasbenomiselne operacije, ki vodijo razvoj glasbenega mišljenja. V zgodnjem obdobju glasbenega razvoja ima otrok na razpolago nekaj osnovnih glasbenomiselnih struktur, ki jih v interakciji z glasbenim izobraževanjem reorganizira in iz njih razvija nove. Pomembno vlogo pri povezavi znanih in novih glasbenih izkušenj igra glasbeni spomin. To pomeni, da so glasbene predstave aktivne in dinamične glasbenomiselne strukture, ki osmišljajo, razlagajo glasbene dogodke, jim pripisujejo pomene in usmerjajo akcije. Glasbeno zaznavanje je aktiven proces predelave glasbenih informacij, ki poteka v skladu z že obstoječimi kategorialnimi strukturami glasbenih predstav in glasbenih znanj ali pa ti dopolnjujejo zaznano glasbeno informacijo. Glasbene predstave in glasbena znanja kot glasbeno miselne strukture so temelj glasbeno miselnih operacij oziroma glasbenega mišljenja, ki vključuje kompleksnejše mentalne procese.



Glasbeno mišljenje je visoko razvita sposobnost glasbenega predstavljanja v obliki notranjega slišanja, podprta z znanji o glasbi kot sistemu.

Notranje slišanje glasbenih vsebin brez fizične zaznave le-teh je najvišja stopnja glasbenega predstavljanja. Kodaly (v Sicherl-Kafol, 1999) poudarja, da je pomembno v procesu izvajanja ritmičnih in melodičnih vsebin razvijati sposobnost *notranjega slišanja* glasbenih vsebin, šele nato naj sledi grafični in nazadnje konvencionalni zapis. Gordon (2000) s pojmom *avdiacija* opredeljuje proces notranjega slišanja glasbe (t. j. slišanja v mislih). Pravi, da je avdiacija v primerjavi z glasbenimi predstavami globlji in temeljitejši proces. Glasbene predstave kažejo v živih ali prenesenih podobah, kaj naj bi glasba predstavljala, in ne vključujejo razumevanja glasbenega dogodka tako kot ga avdiacija. Proces avdiacije je kompleksna dejavnost, ki temelji na predhodno usvojenih glasbenih izkušnjah, predstavah, znanjih in posameznikovem odnosu do glasbe.

Oblikovane glasbene predstave v obliki notranjega slišanja so temelj za razvoj glasbenega mišljenja. Glasbeni simbolni jezik (glasbeni zapis), ki je podprt z mehanizmi glasbenokategorialnega sistema, omogoča razvoj formalnologičnega glasbenega mišljenja. Ta se razvija skladno s specifičnostmi otrokovega zorenja, učenja in mišljenja in ima pomembno vlogo v spoznavnih procesih, pri razvijanju glasbene predstavljalivosti, glasbenih sposobnosti, spretnosti in znanj.

### **Razvoj glasbenega mišljenja v programih *Predšolska glasbena vzgoja in Glasbena pripravnica***

Na predšolski stopnji v glasbeni šoli razvijamo ritmični in melodični posluš v aktivnimi oblikami glasbenih dejavnosti na področjih izvajanja, poslušanja in ustvarjanja. Glasbeni cilji obeh programov, ki so procesnorazvojno naravnani, se nadgrajujejo in poglobljajo na afektivnem, psihomotoričnem in kognitivnem področju. Učiteljev izbor glasbenih vsebin izhaja iz glasbenorazvojnih sposobnosti, spretnosti in znanj učencev. Z glasbenimi vsebinami na različnih glasbenodejavnostnih področjih razvijamo slušne zaznave in glasbene predstave, ki se postopno vgrajujejo v glasbenokategorialni sistem. Učiteljeva obravnava glasbenih vsebin usmerja učenčevo pozornost k posameznim glasbenim elementom. Tako učenec prihaja v zavesten stik z njimi, jih razčlenjuje in analizira, pogloblja pomnjenje in si tako izgrajuje glasbene predstave. Predšolski glasbeni programi uvajajo učence v likovno (grafično) nakazovanje glasbenih vsebin. Učenec se seznanja z nekonvencionalnim zapisom predhodno izkustveno obravnavanih glasbenih vsebin. Izvedbe glasbenih vsebin so pred slikovno vizualizacijo glasbenih vsebin gibno vizualizirane. Borota (2007) navaja, da gib predstavlja obliko naravne povezanosti z glasbo, saj je otrokova prva reakcija na glasbo prav gib. Gibna vizualizacija glasbenih vsebin se izkazuje skozi poljubno dogovorjene gibne oblike za elementarne glasbene pojme: dolg-kratek ton, visok-nizek ton, hitro-počasi, glasno-tiho, naraščanje-pojemanje, pohitevanje-zadrževanje.

Čeprav učni načrt za program *Glasbena pripravnica* določa uporabo likovnih zapisov glasbenih vsebin, ki uvajajo v glasbeni zapis, s katerim se bo učenec seznanil v 1. razredu *Nauka o glasbi*, glasbenopedagoška praksa in učbeniška gradiva učence že uvajajo v standardni glasbeni zapis. Tendencia po uvajanju v standardni glasbeni zapis izhaja iz predhodne priprave na inštrumentalni pouk. Glasbena znanja predstavljajo izhodišča za nadaljnje delo v okviru predmeta *Nauka o glasbi* in inštrumentalnega pouka. V tej točki se postavlja vprašanje o namenu in smiselnosti predšolskih glasbenih programov v glasbenem šolstvu. Učenci, ki so opravili sprejemni preizkus za vstop v 1. razred inštrumentalnega pouka in *Nauka o glasbi*, in ki predhodno niso obiskovali teh programov, nimajo usvojenih glasbenih znanj na področju glasbenega opismenjevanja. Tako so v 1. razred *Nauka o glasbi* vključeni učenci z različno razvitimi glasbenimi sposobnostmi, spretnostmi in znanji. Kako tedaj uskladiti metode poučevanja za tiste učence, ki so oziroma niso obiskovali predšolskih glasbenih programov? S prilagoditvijo dela v razredu učencem, ki teh programov niso obiskovali, bomo zavrli nadaljnji razvoj glasbenih sposobnosti, spretnosti in znanj pri tistih učencih, ki so le-te že predhodno usvojili. Namen in smiselnost predšolskih glasbenih programov naj bo v njihovi nadgradnji in kontinuiranem delu v 1. razredu *Nauka o glasbi*.

Težava se kaže tudi v fazi sprejemnih preizkusov, saj se pojavlja vprašanje glasbenih kriterijev in vsebin pri preverjanju stopnje razvitosti ritmičnega in melodičnega posluha za tiste kandidate, ki so te programe obiskovali oziroma niso obiskovali.

### **Razvoj glasbenega mišljenja in opismenjevanja v 1. in 2. razredu *Nauka o glasbi***

Pomemben člen v razvoju glasbenega mišljenja v sodobnih vzgojno-izobraževalnih sistemih je glasbeno opismenjevanje s standardnim glasbenim zapisom. Kompleksnost standardnega glasbenega zapisa zahteva postopno in sistematično uvajanje učenca v njegovo razumevanje in uporabo s slehernim izhodiščem v glasbeni komunikaciji. V slovenskem sistemu glasbenega izobraževanja učenec začne usvajati standardni glasbeni zapis v 1. razredu *Nauka o glasbi*.

Po Piagetu (1930, v Labinowicz, 1989) se učenec – sedemletnik – v 1. razredu *Nauka o glasbi* nahaja na stopnji konkretno logičnega mišljenja. Učenec je sposoben logičnega mišljenja v odnosu do fizičnih predmetov, kar pomeni, da s fizično in mentalno aktivnostjo gradi odnose in operacije. V tem obdobju se spoznava s standardnim notnim zapisom, ki mu s svojimi simboli vizualno ni abstrakten in tuj. Odtujen mu je z vidika priklicev glasbenih predstav v notranjem slišanju in njegove neposredne izvedbe. Učenec ima na tej stopnji mnogo glasbenih izkušenj, pozna specifične odnose med tonskimi trajanji in višinami, ki se izkazujejo kot temelj za izgradnjo glasbenih predstav in znanj. Skladno z



razvojno-procesno naravnostjo se sprva sooča z razumevanjem specifičnih odnosov med tonskimi višinami in trajanji v slikovnem glasbenem zapisu, ki predstavlja most h konvencionalnem glasbenem zapisu. Piaget poudarja, da lahko simboli služijo kot uporabni označevalci šele takrat, ko otrok zgradi odnos prek svojih lastnih izkušenj s predmeti. Po Rotar Pance (2006) so raziskovalci pri proučevanju razvoja glasbenega opismenjevanja ugotovili, da se ta razvija od konkretnih k simbolnim oblikam. Učenci rešujejo probleme najprej na osnovi akcije, nato na osnovi slikovne predstavitve in končno na simbolni ravni. Ta izhodišča najdemo tudi v nekaterih učbeniških gradivih za 1. razred *Nauka o glasbi* (Tornič Milharčič, Širca Costantini, 2003).

Težnja po prehodu iz nekonvencionalnega v konvencionalni glasbeni zapis izvira iz psihofizičnega razvoja in organizacijskega vidika vključevanja učencev v 1. razred *Nauka o glasbi*, ki predhodno niso obiskovali predšolskih programov. Tornič Milharčič in Širca Costantini (2003) izhajata iz teorije, da se razumevanje tonskih odnosov – višin in trajanj – pri otroku razvija postopno od intuitivnega-konceptualnega nivoja do simbolnega nivoja (Piaget, 1930 v Labinowicz, 1989). Izhodišče razumevanja tonskih odnosov je zvočna izkušnja. Učenec sprva zvočno izkušnjo gibno vizualizira, nato jo opazuje v grafičnem zapisu in nazadnje v standardnem notnem zapisu. V 1. razredu *Nauka o glasbi* je prehod iz slikovne vizualizacije glasbenih vsebin v standardni notni zapis, kratek in se zgodi zelo hitro. Težnja po tem izvira iz zahtev po natančnem zapisu glasbenih prvin, saj je slikovna vizualizacija le približek temu. Pomembna faza v razvoju glasbenoformalnega mišljenja je razumevanje glasbenega zapisa v reproduktivni in produktivni smeri, ki je podprt z zvočno izkušnjo.

### **Razvoj glasbenih predstav na ritmičnem področju v 1. in 2. razredu** *Nauka o glasbi*

Ritem, ki je »zaporedno ponavljanje dveh ali več kontrastnih zvočnih elementov« (Mihelčič, 2006, str. 40) se vselej odvija v določenem metrumu (taktovskem načinu) in določenem ali izbranem tempu. Časovno glasbeno dogajanje določajo: tempo, ritmična struktura in metrum. Mera kot enakomerna časovna enota je osnova za izmero različnih tonskih trajanj in občutenje metruma. Metrum kot mera konstantne metrične organizacije ohranja svoj utrip z istim številom dob. Razvoj elementarnih ritmičnih sposobnosti in spretnosti je v veliki meri pogojen z občutenjem mere in spretnostjo enakomernega ritmičnega izvajanja. Težava na začetni stopnji glasbenega izobraževanja na področju ritma je ravno v občutenju mere in enakomernega ritmičnega izvajanja, ker učenec še nima pregleda nad potekom časovne dimenzije kot pomembne značilnosti glasbe, ki pogojuje zaznavanje glasbenega ritma. Izhodišče za obravnavanje ritma je povezava z naravnimi dogajanja: človekovim bitjem srca, dihanjem, hojo, tekom... Učenci najbolj spontano občutijo ritem v izreki in gibanju, zato pri razvoju glasbenih predstav in znanj na področju ritmične vzgoje pogosto

izhajamo iz ritmičnih besedil, gibnega izražanja, otroške igre in pesmi. Vse povezave so jasno razvidne in uporabljene tudi v uveljavljenih glasbeno-pedagoških konceptih, kot so Dalcrozov, Kodalyev, Orffov, Willemsov. Posamezni elementi so pri nekaterih bolj v ospredju kot drugi.

### **Razvoj glasbenih predstav na melodičnem področju v 1. in 2. razredu** *Nauka o glasbi*

Melodična vzgoja vključuje različne segmente za razvoj melodičnega sluha. Petje je temeljna dejavnost na področju melodične vzgoje. Na nižji stopnji glasbenega izobraževanja v glasbeni šoli je poudarjeno pevsko usvajanje tonskih višin in odnosov med njimi, melodičnih vzorcev in krajših melodičnih vaj. Učni načrt izpostavlja enoglasno petje in procesni razvoj sposobnosti *a vista* petja. Metoda dela z notnim zapisom je temeljna metoda učenja. Izhodiščna metoda za orientacijo v zvočnem svetu je tonalno-absolutna metoda, ki jo v didaktičnih priporočilih posredno priporoča aktualni učni načrt (2003). Ta izhaja iz lestvice in v njej utrjuje odnose med posameznimi stopnjami, vedno pa temelji na absolutni intonaciji in na absolutnem poimenovanju tonov s tonsko abecedo in s solmizacijo (stalni »fiksni« DO).

V prvih dveh razredih je lahko izhodišče za obravnavo novih melodičnih vsebin metoda imitacije. Metoda imitacije predstavlja temelj slušnemu usvajanju novih melodičnih elementov. Ker je temeljni cilj, razviti zavestno izvajanje melodične in ritmične strukture po notnem zapisu, se že v fazi obravnave novih melodičnih elementov metoda imitacije vse bolj umika metodi dela z notnim zapisom. V začetnem obdobju pouka *Nauka o glasbi* (1. in 2. razred) je pomembno učiteljevo vodenje skozi proces izvajanja melodičnih vsebin, ki učence z ustreznimi postopki dela usmerja v zavestno izvajanje tonskih odnosov v enakomernem tempu.

### **Sposobnost zapisovanja glasbenih vsebin po glasbenem zapisu**

Pri *Nauku o glasbi* razvijamo sposobnost glasbenega izvajanja po notnem zapisu in sposobnost zapisovanja glasbenih vsebin s standardnim glasbenim zapisom predvsem na področju *solfeggia*. Gre za zapleten, sestavljen in kompleksen proces, ki zahteva sistematično učenje in urjenje. Opažanja v glasbenopedagoški praksi kažejo na to, da je proces zapisovanja veliko bolj zahteven in kompleksen kot proces branja glasbenih vsebin na katerikoli stopnji glasbenega izobraževanja. Borota (2007) poudarja, da sta zapisovanje in branje glasbe aktivnosti, ki se bistveno razlikujeta od izvajanja, ustvarjanja ali poslušanja glasbe. Proces zapisovanja glasbenih vsebin se odvija na spoznavnem nivoju, ki zahteva ustrezno orientacijo in razumevanje uporabe notnega črtovja. Zapis glasbenih vsebin je zadnja faza pretvorbe *slišane* glasbene vsebine v *vidno*. Pred njo je faza ali več faz, ki pogojujejo uspešen zapis. Če pri branju glasbenih

vsebin glasbeni zapis sproži priklic zvočne podobe, je pri zapisu glasbene vsebine njena predhodna zvočna podoba tista, ki si jo moramo po nekem časovnem obdobju ponovno priklicati v spomin. Z uspešnim priklicem zvočne podobe lahko nastopi faza zavestne analize in sinteze tonskih odnosov in v končni fazi tudi njen zapis.

### **Sposobnost izvajanja glasbenih vsebin po glasbenem zapisu**

Razvoj notranjega slišanja se začne že na predšolski stopnji in ima svojo pomembno funkcijo v vsej vertikali glasbenega šolanja. Proces notranjega slišanja je ključni dejavnik v razvoju glasbenega opismenjevanja. Izvajanje tonskih višin in trajanj po notnem zapisu, v primerjavi s slušnim zaznavanjem le-teh, zahteva poleg kognitivnih tudi psihomotorične aktivnosti, saj potrebuje notni zapis glasbenih vsebin transformacijo iz *vidnega v slišano*. To pomeni, da mora posameznik v svoji notranji slušni predstavi predhodno slišati notni zapis glasbene vsebine, ki se z izvajanjem (petjem ali igranjem) manifestira v zunanem zvočnem svetu. Problematika tekočega ozvočevanja tonskih odnosov v notnem zapisu v prvem obdobju glasbenega izobraževanja primarno izvira iz natančnega identificiranja in poimenovanja glasbenih simbolov v notnem zapisu. Hrobat (2004) pravi, da so učenci na stopnji branja »note za noto«, to pomeni, da vsako noto posebej pogledajo, identificirajo in nazadnje poimenujejo. To pa je v nasprotju z »branjem vnaprej«. Šele, ko je učenec sposoben pravilno identificirati in poimenovati notne znake, lahko začnemo razvijati avtomatizem »vnaprejšnjega branja«. Ta avtomatizem omogoča nadgradnjo povezave tonskih odnosov v notnem zapisu s predhodnim notranjim slišanjem le-teh, ki temelji na oblikovanih glasbenih predstavah. Izkušnje kažejo, da je branje ritmičnih vsebin manj zahtevno kot branje melodičnih vsebin.

Na začetni stopnji funkcionalnega glasbenega opismenjevanja na področju melodične vzgoje se pojavljajo mnogotere težave. V 1. razredu *Nauka o glasbi* se sedemletni učenec še ne znajde v notnem črtovju in ima težave z identifikacijo in memoriziranjem tonskih višin in trajanj. Učenec je v fazi, ko se njegov melodični posluš oziroma glasbene predstave odnosov med tonskimi višinami intenzivno razvijajo. Vsi opisani dejavniki so razlog za še nezanesljivo intonančno in tonalno izvajanje melodičnih vaj. Vzpostavljena povezava s predhodnim notranjim slišanjem notnega zapisa je predpogoj za uspešno reprodukcijo *a vista* melodičnih vaj.

### **Sposobnost *a vista* izvajanja**

Pri pouku *Nauka o glasbi* pretežno razvijamo sposobnost *a vista* izvajanja na dejavnostnem področju *solfeggio*. Učni načrt (2003) določa uvajanje v *a vista* izvajanje v 2. razredu *Nauka o glasbi*. Zavestno petje »po notah« zahteva postopno in sistematično obravnavo tonskih odnosov na melodičnem področju,

ustrezno učno gradivo glede na težavnostno stopnjo glasbenega razvoja in ustrezno uporabo učiteljevih metodičnih postopkov. *A vista* izvajanje glasbenih vsebin sodi med procesnorazvojne cilje, ki se razvija postopno skozi daljše časovno obdobje. Z ustreznimi metodičnimi postopki dela z novo melodično vajo na področju *solfeggia* ali na področju *izvajanja in interpretacije primerov iz glasbene literature* se učenec v sleherni glasbeni uri sooča z *a vista* izvajanjem. Sloboda (1985) pravi, da je *a vista* izvajanje pogosto domena izkušenih in izurjenih glasbenikov, medtem ko je v učnem procesu to prva stopnja obravnavanja in usvajanja novega glasbenega gradiva. Tomac Calligaris poudarja (2005), da je *a vista* izvajanje tisti segment učnega procesa, ki učitelju pokaže, kaj je učenec že dobro usvojil in kje so v njegovem znanju še vrzeli, ki jih je treba odpraviti. Zato predlaga uporabo enostavnejših glasbenih zapisov kot pri drugih branjih, saj ne smemo ustvariti v otroku občutka nesposobnosti in neznanja.

### **Opredeleitev problema**

V raziskavi želimo proučiti, kako vpliva zgodnje glasbeno izobraževanje na predšolski stopnji v glasbeni šoli na kasnejši razvoj temeljnih glasbenih posluhov – ritmičnega in melodičnega – v 2. razredu *Nauka o glasbi*, pri osemletnih učencih. Razlike v stopnji razvitosti elementarnih glasbenih posluhov bomo ugotavljali med skupinami učencev, ki so obiskovali oba predšolska programa (*Predšolska glasbena vzgoja* in *Glasbena pripravnica*), program *Glasbena pripravnica* in ki so bili neposredno vključeni v program *Glasba*. Stopnjo razvitosti glasbenega mišljenja in funkcionalne glasbene pismenosti bomo ugotavljali na temeljnem področju *Nauka o glasbi* – pri *solfeggiu*. Dejavniki, ki vplivajo na razvoj glasbenih sposobnosti, spretnosti in znanj so mnogovrstni. V prispevku bomo predstavili vpliv predšolskih programov, strukture razreda glede na glasbene sposobnosti in starost, na stopnjo razvitosti glasbenega mišljenja in funkcionalne glasbene pismenosti.

### **Cilji raziskave**

Z raziskavo želimo ugotoviti, kako zgodnje pridobivanje glasbenih izkušenj in enotnost skupin glede na glasbene sposobnosti in starost učencev vplivata na razvoj glasbenih sposobnosti pri učencih, ki so stari osem let in obiskujejo 2. razred *Nauka o glasbi*. Zastavili smo naslednja raziskovalna vprašanja:

1. Kakšna je stopnja razvitosti ritmičnega in melodičnega posluha pri osemletnih učencih, ki obiskujejo 2. razred *Nauka o glasbi* in so predhodno bili vključeni v programa *Predšolska glasbena vzgoja* in *Glasbena pripravnica*?

2. Kakšna je stopnja razvitosti ritmičnega in melodičnega posluha pri osemletnih učencih, ki obiskujejo 2. razred *Nauka o glasbi* in so predhodno bili vključeni v program *Glasbena pripravnica*?
3. Kakšna je stopnja razvitosti ritmičnega in melodičnega posluha pri osemletnih učencih, ki obiskujejo 2. razred *Nauka o glasbi* in so predhodno bili vključeni le v 1. razred *Nauka o glasbi*?
4. Kakšna je stopnja razvitosti ritmičnega in melodičnega posluha pri osemletnih učencih, ki obiskujejo 2. razred *Nauka o glasbi* in so vključeni v skupine, ki so si enotne glede na njihovo strukturo iz preteklega šolskega leta?
5. Kakšna je stopnja razvitosti ritmičnega in melodičnega posluha pri osemletnih učencih, ki obiskujejo 2. razred *Nauka o glasbi* in so vključeni v skupine, ki so si enotne glede na starost učencev?

### **Na osnovi raziskovalnih vprašanj smo oblikovali naslednje hipoteze:**

1. Osemletni učenci iz 2. razreda *Nauka o glasbi*, ki so predhodno obiskovali programa *Predšolska glasbena vzgoja* in *Glasbena pripravnica*, imajo ritmični in melodični posluš bolj razvit kot učenci, ki so predhodno obiskovali le 1. razred *Nauka o glasbi*.
2. Osemletni učenci iz 2. razreda *Nauka o glasbi*, ki so predhodno obiskovali program *Glasbena pripravnica*, imajo ritmični in melodični posluš bolj razvit kot učenci, ki so predhodno obiskovali le 1. razred *Nauka o glasbi*.
3. Osemletni učenci iz 2. razreda *Nauka o glasbi*, ki so vključeni v homogene skupine glede na strukturo učencev iz preteklega šolskega leta, imajo ritmični in melodični posluš bolj razvit kot učenci, ki so vključeni v heterogene skupine glede na strukturo učencev iz preteklega šolskega leta.
4. Osemletni učenci iz 2. razreda *Nauka o glasbi*, ki so vključeni v homogene skupine glede na starost učencev, imajo ritmični in melodični posluš bolj razvit kot učenci, ki so vključeni v heterogene skupine glede na starost.

### **Metoda**

Raziskavo smo izvedli po deskriptivni in kavzalno-neeksperimentalni metodi pedagoškega raziskovanja.

### **Vzorec**

V vzorec raziskave so bili vključeni učitelji, ki so v šolskem letu 2007/08 poučevali v 2. razredu *Nauka o glasbi*. Vključenih je bilo 39 učiteljev z javnih glasbenih šol. Učitelji, ki so delovali na zasebnih glasbenih šolah s koncesijo, niso bili vključeni v raziskavo. Način vzorčenja je bil slučajnost: v raziskavo smo vključili tiste učitelje, ki so se odzvali povabilu za sodelovanje.

Glede na odzivnost učiteljev po posameznih regijah je bila struktura vzorca naslednja: 26 učiteljev (66.6%) je bilo iz ljubljanske regije, 4 učitelji (10.2%) iz Primorske in 9 učiteljev (23.0%) iz Štajerske.

Vsak izmed njih je bil naprošen, da v 2. razredih *Nauka o glasbi*, v katerih poučuje, poišče učence, ki so obiskovali programa *Predšolska glasbena vzgoja* in *Glasbena pripravnica*, učence, ki so obiskovali le program *Glasbena pripravnica* in učence, ki so bili vključeni le v 1. razred *Nauka o glasbi*. Učitelje smo prosili, da v 2. razredih *Nauka o glasbi* poiščejo učence z dobro razvitimi, povprečno razvitimi in slabo razvitimi glasbenimi sposobnostmi.

Tako je bilo v vzorec raziskave vključenih 165 učencev iz cele Slovenije. Razdelili smo jih v tri skupine:

- v prvo skupino smo vključili 38 osemletnih učencev (23.0%), ki so predhodno obiskovali tako program *Predšolska glasbena vzgoja* (PGV) in *Glasbena pripravnica* (GP);
- v drugo skupino smo uvrstili 72 osemletnih učencev (43.6%), ki so predhodno obiskovali le program *Glasbena pripravnica* (GP);
- v tretjo skupino pa smo vključili 49 osemletnih učencev (29.7%), ki so predhodno obiskovali le 1. razred *Nauka o glasbi* (NGL).

Vzorec 165-ih učencev smo obravnavali tudi z vidika vključenosti učencev v homogene oziroma heterogene razrede glede na strukturo skupine učencev iz preteklega šolskega leta. Za spremenljivko »enotnost skupine glede na strukturo učencev iz preteklega šolskega leta«, smo opredelili naslednja kriterija:

- če je bilo v skupino vključenih 3/4 ali več istih učencev iz preteklega šolskega leta, smo testiranega učenca uvrstili v homogeno skupino;
- če je testirani učenec obiskoval skupino, v kateri je bilo vključenih le 1/4 istih učencev iz preteklega šolskega leta, smo ga uvrstili v heterogeno skupino.

Klasifikacija je pokazala, da je bilo v vzorec raziskave vključenih 137 učencev (83%), ki so nadaljevali glasbeno šolanje v istem razredu glede na preteklo šolsko leto, 22 učencev (13.3%) ni nadaljevalo glasbenega šolanja v istem razredu. Za 6 učencev (3.6%) ni bilo podatkov glede nadaljevanja glasbenega šolanja v istem razredu.

Zanimalo nas je tudi, ali so bili učenci, ki so obiskovali oba predšolska glasbena programa vseskozi vključeni v isti razred v času glasbenega šolanja. Rezultati kažejo, da je 69 učencev (41.8%) obiskovalo isti razred v vseh letih glasbenega šolanja, 40 učencev (24.2%) je obiskovalo različne razrede. Učitelji niso imeli teh podatkov za 5 učencev (3%). Pretežni del manjkajočih vrednosti (30.9%) predstavljajo učenci, ki so bili neposredno vključeni v 1. razred *Nauka o glasbi* (29.7%), preostanek (1.2%) pa lahko predstavlja učiteljev spregled vpisa teh podatkov ali nepoznavanje le-teh.



Vzorec 165-ih učencev smo obravnavali tudi z vidika vključenosti učencev v homogene oziroma heterogene razrede glede na starost učencev. Za spremenljivko enotnost skupine glede na starost učencev smo opredelili naslednja kriterija:

- če je bilo v skupino vključenih 3/4 ali več učencev starih osem let, smo testiranega učenca uvrstili v homogeno skupino;
- če je testirani učenec obiskoval skupino, v kateri je bilo vključenih le 1/4 osemletnih učencev, smo ga uvrstili v heterogeno skupino.<sup>3</sup>

Rezultati kažejo, da je bilo 79 učencev (47.9%) vključenih v enotne razrede glede na starost, 84 učencev (50.9%) pa je bilo vključenih v heterogene skupine glede na starost, le za dva učenca (1.2%) ti podatki niso bili podani.

### Merski inštrumenti

Podatke smo zbirali z anketnimi vprašalniki za učitelje in učence in z baterijo testov za preverjanje ritmičnega in melodičnega posluha. Preverjanje glasbenih sposobnosti smo izvedli s testi slušnega prepoznavanja enakih ali različnih ritmičnih in melodičnih motivov v paru, z melodično in ritmično reprodukcijo po metodi imitacije in z *a vista* izvajanjem ritmičnih in melodičnih motivov. Testi, ki so bili samostojno pripravljene za to raziskavo in ki so bili predhodno preizkušeni v praksi, so bili skladni s standardi znanj javnoveljavnega učnega načrta za 2. razred *Nauka o glasbi*. Objektivnost, diskriminativnost baterije testov sta bili zagotovljeni, zanesljivost baterije testov smo preverjali s Cronbachovim koeficientom, ki je znašal 0.83, vsebinsko veljavnost so ocenili trije eksperti.

### Postopek zbiranja podatkov

Vsak učitelj je bil naprošen, da vključi v raziskavo 8 učencev iz 2. razreda *Nauka o glasbi* po naslednjih kriterijih: 2 učenca, ki sta obiskovala programa *Predšolska glasbena vzgoja* in *Glasbena pripravnica*; 3 učence, ki so obiskovali le program *Glasbena pripravnica*; 3 učence, ki so bili vključeni le v 1. razred *Nauka o glasbi*. Prosili smo jih, da v 2. razredih *Nauka o glasbi* poiščejo tako učence z dobro razvitimi (2), povprečno razvitimi (3) in slabo razvitimi (3) glasbenimi sposobnostmi.

Podatke raziskave smo pridobili v dveh delih. V prvi fazi smo po klasični pošti poslali vsem 39 sodelujočim učiteljem anketne vprašalnike za učitelje in učence. V drugi fazi smo učiteljem po klasični pošti pošiljali baterije testov in zgoščenko s posnetki ritmičnih/melodičnih parov za 1. nalogo, ocenjevalne liste in navodila

<sup>3</sup> Podatke obeh opisanih spremenljivk (enotnost skupine glede na strukturo učencev iz preteklega šolskega leta in enotnost skupine glede na starost) smo pridobili na podlagi ocenjevalnega lista, ki je vseboval poleg opisnih kriterijev dosežkov za preverjanje stopnje razvitosti ritmičnega in melodičnega posluha, tudi vprašanja o vključenosti preverjanega učenca v enotne oziroma neenotne razrede glede na obe prej omenjeni spremenljivki.

za izvedbo preverjanja ritmičnega in melodičnega posluha. Poleg navodil so bili priloženi tudi opisni kriteriji točkovanja za vsako posamezno nalogo.

Preverjanje glasbenih sposobnosti je izvajal razredni učitelj učencev, s čimer smo poskusili zagotoviti sproščeno vzdušje in se izogniti stresnim situacijam pri učencih. Učitelji so izvedli naloge slušnega zaznavanja v skupinski obliki, naloge izvajalskega tipa pa individualno. Te naloge smo tonsko dokumentirali.

### Statistična obdelava podatkov

Razlike med aritmetičnimi sredinami smo preverili s t-testom in z analizo variance za neodvisne vzorce. Pri tem smo homogenost varianc preverili z Levenovim testom. Pri statističnem sklepanju smo upoštevali stopnjo tveganja 0.05.

### Rezultati in interpretacija

#### Vpliv predšolskih glasbenih programov

S preverjanjem prve hipoteze smo ugotavljali, ali imajo učenci v 2. razredu *Nauka o glasbi*, ki so predhodno obiskovali programa *Predšolska glasbena vzgoja* (PGV) in *Glasbena pripravnica* (GP), ritmični in melodični posluš boljše razviti kot učenci, ki so predhodno obiskovali le 1. razred *Nauka o glasbi*.

**Tabela 1: Opisna statistika elementarnih posluhov glede na obiskovanje *Predšolske glasbene vzgoje* (PGV) in *Glasbene pripravnice* (GP)**

Vrsta posluha	predhodno obiskovanje predšolskih programov	N	M	SD
skupno št.točk na področju mel. posluha	predhodno obisk. PGV in GP	38	18,74	4,409
	ni obiskoval PGV/GP	49	17,51	4,340
skupno št. točk na področju rit.posluha	predhodno obisk. PGV in GP	38	21,45	2,177
	ni obiskoval PGV/GP	49	20,67	2,536



**Tabela 2: Preverjanje razlik pri elementarnih posluhih glede na obiskovanje Predšolske glasbene vzgoje (PGV) in Glasbene pripravnice (GP)**

Preverjanje razlik pri elementarnih posluhih glede na obiskovanje PGV in GP:	Test homogenost varianc		Test razlik	
	F	P	t	P
skupno št.točk na področju mel. posluha	,006	,940	1,298	,099
skupno št. točk na področju rit.posluha	,486	,487	1,500	,069

Rezultati kažejo, da razlike med aritmetičnimi sredinami niso statistično pomembne. Kaže pa se tendenca, da so učenci, ki so predhodno obiskovali programa *Predšolska glasbena vzgoja* in *Glasbena pripravnica*, v povprečju boljši pri obeh elementarnih posluhih kot učenci, ki teh programov niso obiskovali (tveganje je 10% in 7%). **Rezultati niso potrdili hipoteze 1.**

Kljub temu, da predhodno zastavljene hipoteze 1 na našem vzorcu ne moremo potrditi, je iz aritmetičnih sredin (M) v tabeli 1 razvidno, da so učenci, ki so predhodno obiskovali predšolska programa, imeli nekoliko boljše rezultate na ritmičnem in melodičnem področju. Vsi udeleženi učenci so boljše rezultate dosegali na področju ritmičnega posluha, medtem ko so bili ti rezultati na področju melodičnega posluha slabši. Kljub temu so rezultati na področju melodičnega posluha pokazali nekoliko večjo razliko med aritmetičnimi sredinami obeh skupin učencev (1.23) kot rezultati na področju ritmičnega posluha (0.78). Na podlagi teh minimalnih razlik sklepamo, da je predhodno obiskovanje obeh predšolskih programov lahko pozitivno vplivalo predvsem na razvoj melodičnega posluha.

Glede na glasbeno-psihološka dognanja, da se melodični posluh najintenzivneje razvija vse do devetega leta starosti, predvidevamo, da so pridobljene glasbene izkušnje v predšolskih programih pozitivno vplivale na kasnejši razvoj glasbenih sposobnosti na melodičnem področju. Ker smo razvoj glasbenih sposobnosti na melodičnem področju pretežno preverjali skozi učenčevo pevsko dejavnost, sklepamo, da imajo učenci, ki so predhodno obiskovali predšolska programa, več pevskih izkušenj. Pevske izkušnje so temelj postavitvi pevskega glasu, ki se izkazuje v dobri pevski tehniki in razvitem pevskem obsegu. Pravilno pevsko dihanje, pevška izreka in razviti pevski obseg ne prispevajo le k estetski doživetji interpretaciji, temveč tudi k intonančni zanesljivosti.

Na področju ritmičnega posluha je razlika (0.78) med aritmetičnima sredinama obeh skupin minimalna. Tudi na tem področju so bili učenci, ki so predhodno obiskovali predšolska glasbena programa, nekoliko v prednosti pred učenci, ki so bili vključeni v 1. razred *Nauka o glasbi*.

S preverjanjem druge hipoteze smo ugotavljali, ali imajo učenci v 2. razredu *Nauka o glasbi*, ki so predhodno obiskovali le program *Glasbena pripravnica* (GP), ritmični in melodični posluš boljše razviti kot učenci, ki so predhodno obiskovali le 1. razred *Nauka o glasbi*.

**Tabela 3: Opisna statistika elementarnih posluhov glede na obiskovanje *Glasbene pripravnice* (GP)**

Vrsta posluha	predhodno obiskovanje predšolskih programov	N	M	SD
skupno št.točk na področju mel. posluha	predhodno obisk. GP	72	17,72	3,997
	ni obiskoval GP	49	17,51	4,340
skupno št. točk na področju rit.posluha	predhodno obisk. GP	72	20,47	2,605
	ni obiskoval GP	49	20,67	2,536

**Tabela 4: Preverjanje razlik v elementarnih posluših glede na obiskovanje *Glasbene pripravnice* (GP)**

Preverjanje razlik v elementarnih posluših glede na obiskovanje GP:	Test homogenost varianc		Test razlik	
	F	P	t	P
skupno št.točk na področju mel. posluha	,114	,737	,277	,392
skupno št. točk na področju rit.posluha	,190	,664	-,424	,337

Tudi v tem primeru razlike med aritmetičnimi sredinami niso statistično pomembne, zato **hipoteza 2 ni bila potrjena**. Iz zgornjih rezultatov je razvidno (tabela 3), da obstajajo minimalne razlike v rezultatih med aritmetičnimi sredinami učencev, ki so obiskovali le program *Glasbena pripravnica* in učenci, ki tega programa niso obiskovali. Na področju melodičnega posluha so nekoliko višje rezultate (za 0.21) dosegali učenci, ki so predhodno obiskovali le program *Glasbena pripravnica*. Učenci, ki niso obiskovali programa *Glasbena pripravnica*, so dosegali minimalno boljše rezultate (za 0.20) na ritmičnem področju kot učenci, ki so ta program obiskovali.

Prav gotovo je na dobljene rezultate testiranih učencev v naši raziskavi vplivalo več dejavnikov. Če izhajamo iz stališča izobraževanja v glasbeni šoli, so lahko testirani učenci razvili glasbene sposobnosti na ritmičnem področju tako pri inštrumentalnem pouku kot pri pouku *Nauka o glasbi*. Ker smo stopnjo razvitosti ritmičnega in melodičnega posluha preverjali v 2. razredu *Nauka o glasbi*, predvidevamo, da so vsi testirani učenci – ne glede na to, ali so obiskovali predšolski program *Glasbena pripravnica* – v dveh letih glasbenega izobraževanja pri pouku *Nauka o glasbi* v povprečju ustrezno razvili glasbene sposobnosti, spretnosti in znanja na ritmičnem področju. Nekoliko višje

doseganje rezultatov na ritmičnem področju lahko pojasnimo tudi z glasbeno-psihološkega stališča, po katerem se ritmične sposobnosti razvijajo pred melodičnimi sposobnostmi. Kot pravi Willems (Hrovatin, 2005), je ritem praelement, s katerim razvijamo vse glasbene potenciale.

Minimalne razlike v rezultatih med aritmetičnimi sredinami učencev, ki so obiskovali le program *Glasbena pripravnica* in učenci, ki tega programa niso obiskovali, kažejo tudi na intenzivnejšo vlogo glasbenega pouka v programu *Glasba*. Učenci so v glasbeni šoli trikrat tedensko (dvakrat tedensko pri instrumentalnem pouku in enkrat tedensko pri pouku *Nauk o glasbi*), medtem ko se pouk predšolskih programov izvaja enkrat tedensko.

### Vpliv strukture razreda učencev glede na preteklo glasbeno izobraževanje

S preverjanjem tretje hipoteze smo ugotavljali, ali imajo osemletni učenci iz 2. razreda *Nauka o glasbi*, ki so vključeni v homogene skupine glede na strukturo učencev iz preteklega šolskega leta, ritmični in melodični posluš bolj razvit kot učenci, ki so vključeni v heterogene skupine glede na strukturo učencev iz preteklega šolskega leta.

**Tabela 5: Opisna statistika za elementarna posluha glede na homogenost razreda iz preteklega šolskega leta**

Vrsta posluha	nadaljevanje gl. šolanja v isti skupini glede na preteklo šol.l.	N	M	SD
skupno št.točk na področju mel. posluha	DA	137	17,85	4,306
	NE	22	17,86	3,694
skupno št. točk na področju rit. posluha	DA	137	20,67	2,581
	NE	22	21,14	2,100

**Tabela 6: Preverjanje razlik za elementarna posluha glede na homogenost razreda iz preteklega šolskega leta**

Preverjanje razlik za elementarna posluha glede na homogenost razreda iz preteklega leta	Test homogenost varianc		Test razlik	
	F	P	t	P
skupno št.točk na področju mel. posluha	,705	,402	-,017	,493
skupno št. točk na področju rit.posluha	1,842	,177	-,802	,212

Tudi v tem primeru razlike med aritmetičnimi sredinami niso bile statistično pomembne, zato **hipoteza 3 ni bila potrjena**. Na osnovi rezultatov ugotavljamo, da nadaljevanje glasbenega šolanja v istem razredu glede na preteklo šolsko leto, ne vpliva na učinkovitejši razvoj ritmičnega in melodičnega posluha.<sup>4</sup>

Zanimalo nas je, ali imajo osemletni učenci iz 2. razreda *Nauka o glasbi*, ki so vključeni v homogene skupine v vseh letih glasbenega šolanja, ritmični in melodični posluš boljše razviti kot učenci, ki so vključeni v heterogene skupine v vseh letih glasbenega šolanja. Ugotovili smo, da tudi v tem primeru to ni imelo statistično pomembnega vpliva na razvoj ritmičnega in melodičnega posluha.<sup>5</sup>

V znanstveni literaturi naletimo na različna stališča glede vključevanja učencev v homogene ali heterogene skupine. Zasledimo mnenja, ki govorijo v korist heterogenim oziroma homogenim skupinam. Iz rezultatov raziskave sklepamo, da težnje po ohranjanju homogenih skupin izhajajo pretežno iz učiteljevih potreb po ohranjanju strukture učencev iz preteklega šolskega leta. Z ohranjanjem skupine učencev iz preteklega šolskega leta ima učitelj dober vpogled ne le v ravni glasbenih sposobnosti, spretnosti in znanj posameznega učenca, temveč tudi v učne potrebe, odzivnost in prilagodljivost skupine v skladu s temi ravnmi. Učitelj v skladu s poznavanjem, ki ga je pridobil na osnovi delovnih izkušenj, letno načrtuje, pripravlja in realizira učne enote. V primeru, da se v skupini večina učencev zaradi fluktuacije iz razreda v razred zamenja, učitelj in učenci potrebujejo čas, da se navadijo drug na drugega. Tako kot učitelj potrebuje čas, da zazna potrebe novonastalega razreda in posameznih učencev v njem, tudi učenci, v primeru da preidejo v drug razred, potrebujejo čas za vključitev v novo socialno skupnost.

V vprašalniku je 56.4% učiteljev odgovorilo, da lahko le redko ohranja isto skupino pri prehodu v novo šolsko leto. Vzroki, ki jih ovirajo pri tem, so različni: usklajevanje šolskega urnika z drugimi popoldanskimi učenčevimi obveznostmi (71.8%), premajhno število učencev jih sili v združevanje učencev glede na različno stopnjo glasbenih sposobnosti, spretnosti in znanj (48.7%) ali v združevanje učencev glede na različno starost (46.2%).

Rezultat raziskave napeljuje k sklepu, da je potrebno v glasbenem šolstvu pri pouku *Nauka o glasbi* stremeti k oblikovanju razredov glede na glasbena znanja učencev. O pomenu homogenih skupin glede na glasbene sposobnosti, spretnosti in znanja je potrebno ozaveščati tudi starše učencev. Staršem učencev je potrebno argumentirano pojasniti, zakaj je njihov otrok vključen v neko skupino in da je organiziranje takšnih razredov v korist otrokovemu glasbenemu razvoju. Ozaveščanje lahko spodbudi starše k temu, da so pripravljeni prilagoditi svoje obveznosti urnikom pouka.

<sup>4</sup> Odstotni delež učencev, ki so bili vključeni v homogene/heterogene skupine glede na strukturo razreda iz preteklega šolskega leta, glej pod *Vzorec raziskave*.

<sup>5</sup> Glej pod *Vzorec raziskave*.

### Vpliv strukture razreda učencev glede na starost

S preverjanjem četrte hipoteze smo ugotavljali, ali imajo osemletni učenci iz 2. razreda *Nauka o glasbi*, ki so vključeni v homogene skupine glede na starost učencev, ritmični in melodični posluš boljše razvite kot učenci, ki so vključeni v heterogene skupine glede na starost.

**Tabela 7: Opisna statistika za elementarna posluha glede na starost učencev**

Vrsta posluha	enotnost skupine glede na starost učencev	N	M	SD
skupno št.točk na področju mel. posluha	DA	79	18,27	3,941
	NE	84	17,42	4,475
skupno št. točk na področju rit.posluha	DA	79	21,22	2,092
	NE	84	20,29	2,766

**Tabela 8: Preverjanje razlik za elementarna posluha glede na starost**

Preverjanje razlik za elementarna posluha glede na starost:	Test homogenost varianc		Test razlik	
	F	P	t	P
skupno št.točk na področju mel. posluha	2,667	,104	1,282	,101
skupno št. točk na področju rit.posluha	10,471	,001	2,428	,008

Razlike med aritmetičnimi sredinami za melodični posluš niso statistično pomembne, medtem ko so za ritmični posluš zelo statistično pomembne (tveganje je 0,8%). **Hipoteza 4 je le delno potrjena, in sicer na področju ritmičnega posluha.**<sup>6</sup>

Ugotavljamo, da imajo testirani učenci, ki so obiskovali homogeno skupino glede na starost, boljše razvite ritmični posluš. Čeprav hipoteza 4 na področju melodičnega posluha ni bila potrjena, se v primeru učenčevega obiskovanja homogene skupine glede na starost, kaže tendenca tudi na tem področju.

Z baterijo testov smo stopnjo razvitosti ritmičnih sposobnosti in spretnosti na psihomotoričnem področju preverjali z metodo imitacije in z *a vista* izvajanjem ritmičnih motivov. Rezultati na področju izvajanja ritmičnih motivov po metodi imitacije v igrani obliki (ploskanje) so bili slabši od rezultatov na področju *a vista* izvajanja. Sklepamo, da te razlike izhajajo iz redkejšega izvajanja ritma v igrani obliki. Izvajanje ritma v igrani obliki zahteva povezavo med samoposlušanjem in

<sup>6</sup> Odstotni delež učencev, ki so bili vključeni v homogene/heterogene skupine glede na starost, glej pod *Vzorec raziskave*.

notranjim slišanjem v času igrane ritmične izvedbe, po drugi strani pa takšne izvedbe potrebujejo veliko ponavljanja in utrjevanja za korektno izvedbo.

V primeru starostno heterogenih skupin učitelj izbira in prilagaja glasbene metode in oblike dela pri urah. V 2. razredu *Nauka o glasbi* se izvajanje ritmičnih vsebin še vedno lahko pogosto navezuje na gibni element, ki je lahko tudi predhodna faza h kasnejšim izvedbam na Orffove ali improvizirane instrumente. Predvidevamo, da učitelji lažje umeščajo gibno izražanje v povezavi z ritmično vzgojo v starostno homogenih skupinah (pri osemletnikih) kot v starostno heterogenih skupinah, saj v kasnejših starostnih obdobjih potreba po gibnem izražanju postopno usiha. Starejši učenci imajo lahko pogosto odklonilni odnos do gibnega izražanja, ker se pri tej dejavnosti ne počutijo dobro ali pa dojemajo to dejavnost kot neustrezno za njihovo starostno obdobje. Morda je to tudi eden od razlogov za neobravnavanje ritmične dejavnosti v povezavi z gibnim elementom v starostno heterogenih skupinah, kar gotovo vpliva na slabši razvoj ritmičnih spretnosti.

V primeru vključevanja učencev različnih starosti v isti razred izstopajo razlike v mentalnih sposobnostih in interesih učencev. Mentalna glasbena starost se izraža v različnih nivojih glasbenega mišljenja, razvitih glasbenih sposobnosti, spretnosti in znanjih. Prilagajanje in izbira glasbenih metod in oblik dela pri pouku v heterogenih skupinah so za učitelja velik izziv. Ustrezen izbor glasbenih vsebin, skrbno načrtovani postopki in oblike dela spodbujajo glasbeni razvoj vseh učencev v razredu. Učiteljevo akcijsko raziskovanje je izhodišče v pripravljanju in izvajanju glasbenih dejavnosti in vsebin, ki se lahko navezujejo na glasbene sposobnosti, spretnosti in znanja učencev. Delo v starostno heterogenih skupinah zahteva od učitelja veliko prilagodljivost, iskanje metod poučevanja in oblik dela, s katerimi bo spodbujal vse učence v glasbenem razvoju.

## Sklep

Z raziskavo smo ugotavljali vpliv zgodnjega glasbenega izobraževanja v predšolskih glasbenih programih – *Predšolska glasbena vzgoja* in *Glasbena pripravnica* – na razvoj ritmičnega in melodičnega posluha pri osemletnih učencih, v 2. razredu *Nauka o glasbi*. To je prva tovrstna študija, ki je ugotavljala te vplive pri pouku *Nauka o glasbi* v slovenskem glasbenem šolstvu. Z rezultati raziskave na vzorcu testiranih učencev nismo statistično potrdili vpliva zgodnjega glasbenega izobraževanja predšolskih glasbenih programov na razvoj ritmičnega in melodičnega posluha pri osemletnikih, v 2. razredu *Nauka o glasbi*. Čeprav razlike med skupinama učencev, ki so predhodno obiskovali predšolska programa, in učenci, ki so bili neposredno vključeni v 1. razred *Nauka o glasbi*, niso bile statistično pomembne, se je pojavila tendenca v razvoju obeh elementarnih posluhov v primeru obiskovanja predšolskih glasbenih programov.

To dejstvo prav gotovo kaže na to, da ima zgodnje glasbeno izobraževanje svoje pozitivne učinke na kasnejši celostni glasbeni razvoj.

Rezultati na področju izvajanja melodičnih motivov po metodi imitacije so bili le za 1.2% višji od rezultatov na področju *a vista* izvajanja. Pričakovali smo večje razlike v rezultatih na področju petja melodičnih motivov po metodi imitacije. Rezultati kažejo na prevladujoči koncept glasbenega opismenjevanja od glasbenega zapisa (notni simbol) do pevske ali inštrumentalne izvedbe (fizična akcija) k zvočni izkušnji. Ozvočevanje glasbenega zapisa temelji na fizični akciji; npr. pri igri na inštrument bo učenec zapisani notni simbol identificiral in položaj identificirane tonske višine našel na inštrumentu. Zvočna izkušnja se pojavi kot posledica fizične akcije. Tudi v tej točki se kaže potreba po neposrednih izhodiščih v glasbenodejavnostnih področjih in glasbenih vsebinah. To pomeni, da naj bo spodbuda v izgrajevanju glasbenih predstav in znanj avditivni svet.

Glasbenodejavnostna področja pouka *Nauk o glasbi* so izhodišča za razvoj glasbenih sposobnosti, spretnosti in znanj. Razvijanje funkcionalne glasbene pismenosti pri pouku *Nauka o glasbi* še vedno vodi v pojemanje vzgoje slušnega zaznavanja in razvoja slušne pozornosti in občutljivosti. Pouk *Nauka o glasbi* premalo podpira razvoj slušne pozornosti in občutljivosti, ki sta temelja razvoja slušnega zaznavanja in podpirata razvoj glasbenih predstav in znanj v glasbenokategorialnem sistemu.

V glasbenem šolstvu so starostno heterogene skupine pogost pojav. Za učence, ki so obiskovali starostno heterogene skupine, je bil statistično potrjen slabši razvoj na področju ritmičnega posluha. Sklepamo, da lahko starejši učenci, ki so zaradi premajhnega števila priključeni osemletnikom, s svojim odklonilnim odnosom do nekaterih glasbenih dejavnosti na področju ritma, sprožijo podobne verižne reakcije tudi pri mlajših učencih. Možno je, da se učitelji prav zaradi teh izkušenj v razredu izogibajo izvajanju določenih glasbenih dejavnosti na področju ritma.

Javnoveljavni učni načrt določa izvajanje B programa pri pouku *Nauk o glasbi*, če se na inštrument vpišejo učenci pri starosti deset ali več let. Najpogostejša dilema izvajanja tega programa je premajhno število učencev, ki bi omogočalo formiranje skupine starejših učencev. V tem primeru so ti učenci vključeni v razrede, ki se izvajajo po šestletnem programu (A program). Heterogenost skupine glede na starost v osnovnošolskem izobraževanju ne obstaja, zato je tudi učencem sodelovanje znotraj takšnih skupin v izziv. Pri starostno heterogenih skupinah, ki so vplivale na slabši razvoj ritmičnega posluha pri osemletnikih, se izpostavlja vprašanje, ali je na ta razvoj vplivala razredna klima sovrstnikov ali je na to vplival učitelj s svojimi psihološko-pedagoškimi in didaktično-metodičnimi pristopi. Delovanje dejavnikov znotraj didaktičnega trikotnika v homogenih ali heterogenih skupinah glede na starost in glasbeni



razvoj je težavno razložiti, saj ti vselej medsebojno interaktivno in povratno posledično delujejo.

Rezultati prve raziskave na področju *Nauka o glasbi* odpirajo številna vprašanja in dileme, ki bi jih morali podrobneje proučiti z nadaljnjimi raziskavami o vplivu predšolskega glasbenega izobraževanja na kasnejši glasbeni razvoj. Iz prakse je razvidna potreba po posodobitvah učnih načrtov programa *Glasbena pripravnica* in predmeta *Nauk o glasbi* za 1. razred. Zahteve po posodobitvi obeh učnih načrtov izhajajo iz praktičnih potreb in iz potrebe po kontinuiteti učnega procesa. Razmišljati je potrebno v smeri enakih možnosti glasbenega razvoja pri tistih učencih, ki so obiskovali predšolska glasbena programa in pri učencih, ki teh programov niso obiskovali. Zaradi neuskkljenih stališč v slovenskih glasbenih šolah se izpostavlja vprašanje namena in ciljev predšolskih programov v povezavi z opravljanjem sprejemnih preizkusov in pri nadaljnjem glasbenem izobraževanju. Učiteljevo spremljanje in evidentiranje glasbenega razvoja učenca v predšolskem obdobju rezultira v objektivni oceni posameznikovega napredka. Zastavlja se vprašanje, ali se učiteljeva opažanja upoštevajo na sprejemnih preizkusih.

### Literatura

- Borota, B. (2002). *Izhodišče didaktične zasnove glasbene vzgoje v Sloveniji*. V: *Glasba v šoli*, let. VIII, št.3/4, str. 5-6.
- Borota, B. (2007). *Vpliv sodobne informacijsko-komunikacijske tehnologije na pouk glasbene vzgoje*. Doktorska disertacija. Ljubljana: Akademija za glasbo.
- Campbell, D. (2004). *Mozart za otroke: prebujanje otrokove ustvarjalnosti in mišljenja s pomočjo glasbe*. Ljubljana: Tangram.
- Denac, O. (2002). *Glasba pri celostnem razvoju glasbene osebnosti*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Gardner, H. (1995). *Razsežnosti uma: teorija o več inteligencah*. Ljubljana: Tangram.
- Gordon, E. (1997). *A Music Learning Theory for Newborn and Young Children*. Chicago: GIA Publications.
- Gordon, E., Reynolds, A., Valerio, W. (1998). *Music Play. Guide for Parents, Teachers and Caregivers*. Chicago: GIA Publications.
- Gordon, E. E. (2000). *Rhythm. Contrasting the Implications of Audiation and Notation*. Chicago: GIA Publications.
- Habe, T. (1993). *Nauk o glasbi 1. Učbenik in priročnik za učitelje*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Harrison, C., Pound, L. (2003). *Supporting Musical Development in the Early Years*. Buckingham: Open University Press.



- Hrobat, V. (2004). *Analiza aktivnih metod poučevanja glasbe s poudarkom na metodi Jaquesa Dalcroza*. Magistrska naloga. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Akademija za glasbo.
- Hrovatin, K. (2005). *Didaktični pristop Edgarja Willemsa*. Diplomaska naloga. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Akademija za glasbo.
- Ibuka, M. (1992). *V vrtcu bo morda že prepozno*. Ljubljana: Tangram.
- Labinowicz, E. (1989). *Izvirni Piaget*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Mihelčič, P. (2006). *Osnove glasbene teorije*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Oblak, B. (1995). *Izvor in pojmovanje strukture učnega načrta za splošni glasbeni pouk*. V: *Glasbeno-pedagoški zbornik 1*. Ljubljana: Akademija za glasbo, str. 17-27.
- Pesek, A. (1993). *Otroci, starši in predšolska glasbena vzgoja in izobraževanje*. Doktorska disertacija. Ljubljana: Akademija za glasbo.
- Rotar Pance, B. (2006). *Poti do glasbenih znanj*. V: Medved Udovič, V., Cotič, M., Felda, D. (ur.) *Zgodnje učenje in poučevanje otrok 2*. Koper: Univerza na Primorskem, str. 535-542.
- Sicherl-Kafol, B. (1999). *Glasbena vzgoja v celostnem vzgojno izobraževalnem procesu na začetni stopnji osnovne šole*. Doktorska disertacija. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Sloboda, J. (1985). *The musical Mind: The Cognitive Psychology of Music*. Oxford: Oxford University.
- Tomac Calligaris, M. (2005). *Osnovno glasbeno izobraževanje po metodološkem sistemu Edgarja Willemsa*. Učni načrt. Ljubljana.
- Tornič Milharčič, B., Širca Costantini, K. (2003). *Mali glasbeniki 1. Učbenik z elementi delovnega zvezka in priročnik za učitelje*. Postojna: Samozaložba.
- Učni načrt. Predšolska glasbena vzgoja (2003). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport; Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Učni načrt. Glasbena pripravnica (2003). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport; Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Učni načrt. Nauk o glasbi (2003). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport; Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Zadnik, K. (2011). *Razvoj ritmičnega in melodičnega posluha pri 8-letnih učencih v glasbeni šoli*. Doktorska disertacija. Ljubljana: Akademija za glasbo.



**Vlasta Lokar Lavrenčič**

Srednja šola Venon Pilon Ajdovščina, OŠ Draga Bajca Vipava

## **TAMBURICA – OD TRADICIONALNEGA INŠTRUMENTA DO SODOBNE PEDAGOŠKE PRAKSE**

### **Izvlaček**

Tamburica je ljudski inštrument, ki je v slovenski kulturi prisoten okrog 120 let. Zgodovinski razvoj tamburaške glasbe nam je žal premalo poznan in je pogosto zmotno omejena le na folklorno glasbo Bele krajine. Z izboljševanjem tamburaških inštrumentov, večjimi tehničnoizvajalskimi možnostmi, nastajanjem nove literature in sodobnimi metodičnimi pristopi dobiva ta glasba vedno večji pomen ne samo na področju ljubiteljskega poustvarjanja, temveč tudi glasbenega izobraževanja. V prispevku je predstavljen razvoj tamburaške glasbe s poudarkom na slovenskem tamburaštvu in opisan primer vključevanja inštrumentalnega pouka tamburic v osnovnošolsko izobraževanje.

**Ključne besede:** tamburice, tamburaška glasba, inštrumentalni pouk, metodični pristopi, glasbeno izobraževanje

### **Abstract**

**Tamburitza - from a traditional instrument to modern pedagogical practice**

Tamburitza is a traditional instrument which has been present in Slovene culture for about 120 years. Unfortunately, the historical development of tamburitza music is not well-known enough and is therefore often mistakenly restricted only to the traditional music of Bela Krajina. Through the improvement of tamburitza instruments, greater technical and performance possibilities, new literature and modern methodical approaches, this music has been gaining importance not only in the field of amateur performing but also in the field of music education. The article presents the development of tamburitza music with the emphasis on the tamburitza playing in Slovenia, and describes an example of the incorporation of tamburitza playing lessons into the primary school education.

**Key words:** tamburitza, tamburitza music, instrument lessons, methodical approaches, music education

## Uvod

Orkestralno tamburaštvo se je v Sloveniji pričelo razvijati pred približno 120 leti. Tedaj je pomenilo pomembno kulturno obogatitev predvsem za tisto populacijo ljudi, ki se z »visoko« umetnostjo ni mogla ukvarjati zaradi pomanjkanja znanja, časa in denarja. Poleg pevskih zborov in pihalnih godb je bila najbolj razširjena in popularna oblika amaterskega glasbenega udejstvovanja, ki pa je presegala nivo ljudske glasbe. Tamburaši so igrali na raznih prireditvah, ob gledaliških igratih, organizirali so samostojne koncerte, ob zvokih tamburic so ljudje plesali na veselicah, telovadna društva pa izvajala svoje točke. Tamburaško dejavnost sta zatrli prva, še bolj pa druga svetovna vojna, vendar se je vsakokrat ponovno oživila.

Danes ima tamburaštvo drugačen pomen. Prvotna vloga (simbol slovanstva, kulturna bogatitev naroda) je izgubila pomen, razvoj množičnih medijev je zmanjšal oz. izničil potrebo po ukvarjanju s tovrstno glasbo, dosegljivost drugih inštrumentov se je bistveno povečala, glasbene skupine z električno ozvočenimi glasbili so prevladale nad (pre)nežnimi zvoki tamburic, v razvoj tamburaške glasbe pa je bilo vloženo tudi premalo znanja in energije. Tamburice so ostale najbolj prepoznavne kot glasbena spremljava folklornih plesov Bele krajine, zato velja splošno mnenje, da je to ljudska glasba tega dela domovine. K sreči imamo v Sloveniji redke posameznike, ki se trudijo za obstoj in dvig te dejavnosti pri nas. Eden pomembnih dosežkov je bilo sprejetje tega inštrumenta v glasbene šole. Pomemben napredek se kaže tudi na vsakoletnem državnem srečanju tamburašev in mandolinistov, kjer se je nivo v zadnjem desetletju strmo dvignil, z vodenjem tamburaških orkestrrov pa se ukvarja vedno več mladih, akademsko izobraženih glasbenikov.

Članek s svojo vsebino opozarja na prisotnost tamburaške glasbe v naši kulturi ter nakazuje pomen in možnosti za njen širši razvoj.

## Razvoj tamburaške glasbe

Tamburice so se razvijale skozi več stoletij, njihov izvor pa lahko iščemo v lutnjah, ki so jih poznali že Sumerci pred 4000 leti.

V razvoju lutnje se pojavljata dva tipa teh inštrumentov: kratkovrata in dolgovrata lutnja, oba tipa inštrumentov pa naj bi v Evropo prinesli Arabci. Tako se je iz kratkovrate lutnje v Španiji razvila kitara, v Italiji mandolina, iz dolgovrate lutnje pa se je na Balkanu razvila tambura, v Grčiji buzuki, baglama, v Rusiji balalajka in domra.

Ob koncu 19. stoletja se je tambura, ki je do tedaj nastopala kot solistični inštrument, na ozemlju Bačke začela pojavljati kot inštrument v zboru po vzoru bačkih ciganskih kapel. Osiječan Pajo Kolarić (1821–1876) je leta 1847 v Osijeku osnoval prvi tamburaški zbor na Hrvaškem in s tem postavil temelje

orkestralne tamburaške glasbe. Njegov učenec Mijo Majer (1863–1915), ki je študiral pravo na zagrebškem vseučilišču, je zbral dvanajst študentov in ustanovil prvi zagrebški tamburaški zbor (v okviru pevskega društva Hrvatska lira). Od tu se je navdušenje nad tamburaštvom pričelo širiti po celi avstroogrski monarhiji, hrvaški izseljenci pa so ta instrument prenesli tudi v Ameriko. Največji protagonist tamburaške glasbe v začetku 20. stoletja je bil Milutin Farkaš, po katerem je dvoglasna uglasitev tamburic dobila ime Farkašev sistem (Andrić, 1962).

Prve omembe tamburaštva v Sloveniji zasledimo že leta 1885 v Prekmurju – v okolici Ljutomera. Leta 1892 najdemo prve objave v časopisju<sup>1</sup> o ustanavljanju tamburaških zborov in društev ter o njihovih delovanjih. Že v januarju tega leta sta tamburaške zборе osnovali telovadni društvi Sokol v Trstu in Ljubljani, v naslednjih mesecih so tamburali v Barkovljah, Sv. Ivanu, na Proseku, v Prezidu in drugih krajih, septembra tega leta je bil ustanovljen tamburaški zbor v Šmartnem pri Litiji, ki s presledki deluje še danes. Sledili so zbori v Kranju, Metliki in Celju. V letu 1893 so se tamburaši osnovali v Kamniku, Mariboru, na Vrhniki, v Vipavi, Tolminu in Gorici, leta 1894 v Novem mestu, Logatcu, Senožečah, Sevnici, Slovenski Bistrici, na Ptujju, v Idriji, Mokronogu, Brežicah, Kostanjevici, Št. Pavlu v Savinjski dolini ...

V začetku 20. stoletja je postalo tamburaštvo že tako priljubljeno, da je skoraj vsak večji kraj imel svoj tamburaški zbor. Repertoar, ki so ga izvajali, je poleg venčkov slovenskih ljudskih pesmi obsegal tudi originalne tamburaške skladbe, mazurke, polke, valčke, priredbe klasičnih del, odlomke iz oper in operet ter drugo.

Slovenci smo lahko posebej ponosni, da je prvi glasbeni list, posvečen tamburaški glasbi, izšel prav v Sloveniji. Hrabroslav Otmar Vogrič je že leta 1900 v Tolminu pričel izdajati glasbeni list *Slavjanska lira*. Hrvati so prvo tamburaško publikacijo pričeli tiskati v Sisku tri leta kasneje.

Prva svetovna vojna je presekala delovanje tamburaštva, ki pa si je v Sloveniji kmalu opomoglo. V Ljubljani je izhajal časopis *Tamburaš* (1926–1927), ki ga je urejal Adolf Groebming. Huje je tamburaštvo prizadela druga svetovna vojna. Za napredek te dejavnosti je po vojni skrbela Ljudska prosveta (Centrala kulturno-umetniških društev Slovenije) z organiziranjem tečajev in revij. Ponovno je začel izhajati časopis *Tamburaš*, ki je s presledki izhajal do leta 1990.

V zadnjem desetletju je mogoče opazovati ponoven vzpon te dejavnosti, ki se odraža na vsakoletnih medobmočnih ter državnih revijah tamburaških skupin in orkestrrov. Dviguje se kvalitetni nivo tamburaštva, med vodji pa je opaziti vedno več mladih, akademsko izobraženih glasbenikov.

---

<sup>1</sup> Časopisi, ki so izhajali v avstroogrski monarhiji (*Slovenec, Slovenski narod, Slovenski dom, Vestnik, Novi čas, Edinost, Naš list ...*)

Za razvoj tamburaštva je bistvenega pomena tudi tamburaška literatura. V Sloveniji so se s komponiranjem za te orkestre ukvarjali: Hrabroslav Otmar Vogrič (1873–1932), Emil Adamič (1877–1936), Vinko Vodopivec (1878–1952), Marko Bajuk (1882–1961), Janko Gregorc (1905–1989), Radovan Gobec (1909–1995), Josip Kaplan (1910–1997) in drugi. Danes se tamburaštvu posvečajo Vladimir Hrovat, Tomaž Habe in vrsta mladih glasbenikov (Črt Vojar Saje, Helena Vidic, Neža Žgur in drugi).

### **Današnji tamburaški inštrumenti**

Tamburice, ki jih uporabljamo danes v Sloveniji, so štiriglasne, uglašene v kvartah (e, a, d1, g1). Nastopajo v več velikostih, ki omogočajo širši obseg, večji spekter zvoka in s tem sestavo orkestra. Najmanjši inštrument je bisernica, sledijo brači, čelović, čelo, bugarija in berda. Oblika inštrumentov je najpogosteje kitarska, uporabljamo pa tudi brače »hruškaste« oblike. Bisernice so ovalne (oblika slive), berda (tamburaški bas) pa je podoben kontrbasu.

Tamburaški orkester je zasnovan podobno kot godalni orkester. Glavno vlogo imajo brači (kot prve in druge violine v godalnem orkestru). Vlogo viole prevzema čelović (transponirajoč inštrument – »in G«). Violončelu in kontrbasu ustrezata tamburaški čelo in berda (uglasitev je ista kot pri bračih, le da oktavo oz. dve oktavi nižje), v orkestru pa imamo še bugarijo, ki ima vlogo ritmično harmonske podlage. D-bugarija s praznimi strunami sestavlja D-dur kvintakord (z oktavno podvojitvijo osnovnega tona), G-bugarija pa G-dur. Posebno barvo orkestru dajejo najmanjši inštrumenti – bisernice. Ime so dobile po bisernem (visokem) tonu. Zvenijo oktavo više, kot jih zapisujemo v partituri. V tamburaških zborih nastopata prva in druga bisernica, večji orkestri pa imajo še tretjo bisernico, ki je transponirajoč inštrument (»in G«).

Tamburica lahko nastopa kot solističen inštrument (bisernica, brač, čelo), v komornih sestavih ali orkestru. Čeprav so delitve različne, v Sloveniji ločimo tamburaške skupine (do 12 članov), ki nastopajo brez dirigenta, in tamburaške orkestre, ki nastopajo z dirigentom.

### **Tamburice v osnovnošolskem sistemu**

Tamburice se v Sloveniji poučujejo v glasbenih šolah in so vključene v program ljudskih inštrumentov. Posamezna tamburaška društva sama izobražujejo svoj tamburaški podmladek, eno izmed možnosti tamburaškega izobraževanja pa predstavlja tudi osnovna šola.

Argumenti, ki govorijo v prid uvajanju tamburic v osnovne šole, so naslednji:

– *ohranjanje kulturne dediščine*

Tamburice spadajo v slovensko kulturno zapuščino in so del naše nacionalne identitete. To kulturno dediščino naj bi učenci v splošnem šolstvu spoznavali in razvijali sposobnosti za izražanje.

– *sredstvo celostne glasbene vzgoje*

Pri učenju inštrumenta učenci pridobivajo glasbena znanja, razvijajo (urijo, vadijo) spretnosti, sposobnosti, koncentracijo, vztrajnost, ob stiku z umetniškim delom razvijajo estetska čustva, z nastopi in sodelovanjem z drugimi se razvijajo tudi socialno.

– *sredstvo za aktivno ukvarjanje z glasbo – inštrument pri razrednem muziciranju*

Zaradi pozitivnega vpliva glasbe na razvoj otrok, kar dokazujejo številne znanstvene študije<sup>2</sup>, je ena izmed teženj sodobne glasbene pedagogike v splošnih šolah omogočiti čim širšemu krogu učencev aktivno ukvarjanje z glasbo in udejstvovanje v raznih izvajalskih skupinah. V Evropi se v zadnjih dvajsetih letih uvaja oblike t. i. razrednega muziciranja<sup>3</sup>, pri katerem se učenci usposabljaajo za igranje raznih inštrumentov. Inštrumentalna igra je tu osrednja dejavnost, preko katere se dosegajo vsi drugi cilji. Najpogosteje se takšna oblika razrednega muziciranja izvaja v obliki godalnega razreda po metodi Paula Rolanda<sup>4</sup>, pihalnega razreda, zborovskega, kitarskega, tolkalskega ... Uporabljajo se tudi manj znani inštrumenti, npr. monokord<sup>5</sup>, posebno popularne za razredno muziciranje pa so Boomwhacker cevi<sup>6</sup>. Kot poseben projekt razrednega

---

2 Najbolj poznana med njimi je študija Hansa Guntherja Bastiana, ki jo je izvajal med leti 1992 in 1998 na sedmih berlinskih osnovnih šolah. Z njo je ugotavljal vpliv razširjenega pouka glasbe na splošni in individualni razvoj otrok. Svoje izsledke je objavil v knjigi *Kinder optimal fordern – mit Musik*, Mainz, 2001.

3 *Klassenmusizieren, Performing Classes*

4 Paul Rolland (rojen 1911 v Budimpešti, umrl 1978 v Illinoisu, ZDA) je bil violinist in vplivni ameriški učitelj violine. Njegov učni pristop je izjemno analitičen, sistematičen in logičen. Rolland zagovarja skupinsko poučevanje. Izoblikoval je svoje metode, ki jih je predstavil v sklopu videokaset in v knjigi *The Teaching of Action in String Playing*. Je tudi avtor številnih drugih publikacij s področja violinske pedagogike.

5 Monokord je inštrument z eno struno, resonančnim telesom in ubiralko. Prsti leve roke pritiskajo na ubiralko in s tem določajo višino tona, desna roka pa proizvaja zvok z lokom, udarjanjem ob struno s trzalico, palcem ali drugimi prsti (*pizzicato*). Inštrument ima obseg ene oktave in pol in je izdelan kot sopran (c1-g2), tenor (c-g1) in bas monokord (C-g). Monokord kot šolski inštrument ni nova iznajdba. Že od antike do poznega srednjega veka je imel pomembno funkcijo pri učenju glasbe. Za današnji glasbeni pouk ga je ponovno odkril in prilagodil Karlheinz M. Weiß. Danes se ta inštrument uporablja v okrog 160 splošnih šolah v Nemčiji in Avstriji, pa tudi v šolah za otroke s posebnimi potrebami oz. za prizadete.

6 Boomwhacker so uglašene glasbene cevi iz umetne mase. Izumil jih je Craig Ramsell (ZDA) leta 1994 in za svoj izum prejel številne nagrade in priznanja. Nanje lahko igrajo vsi otroci ne glede na glasbene sposobnosti in predznanje. Čeprav so zelo preproste za igranje, pa otrokom nudijo stik z osnovnimi glasbenimi strukturami: ritmom, melodijo in harmonijo.



inštrumentalnega pouka je v Nemčiji vpeljan projekt »JeKi«<sup>7</sup>, ki dobiva vedno širše razsežnosti.

V Sloveniji se inštrumentalni pouk v osnovnih šolah izvaja pri rednih urah glasbene vzgoje kot ena izmed dejavnosti na obveznem področju izvajanja. Poleg interesnih dejavnosti in krožkov, med katerimi je po naših šolah zastopano pretežno zborovsko petje, pa je inštrumentalno poustvarjanje možno tudi v okviru glasbenih izbirnih predmetov, predvsem ansamblske igre. Glede na vse večje mednarodno uveljavljanje razrednega muziciranja kot oblike razrednega inštrumentalnega pouka bi kazalo razmišljati o uvajanju podobnih oblik tudi pri nas. Med inštrumente, ki so za tovrstno muziciranje zelo primerni, gotovo spadajo tudi tamburice.

– *sredstvo za aktivno izrabo prostega časa in vzgojo za vseživljenjsko glasbeno udejstvovanje*

Tamburaška dejavnost v osnovni šoli vzgaja mlade tudi za aktivno preživljanje prostega časa. Ukvarjanje s to dejavnostjo poleg vadenja skladb in usvajanja literature vključuje tudi kreativno sodelovanje pri pripravah na nastope, gostovanja v drugih krajih in okoljih, kar vodi v nova spoznanja in poznanstva. S to dejavnostjo se lahko v okviru glasbenih društev (tamburaško društvo, folklorno društvo ...) ali neformalnih oblik druženja ukvarjajo celo življenje. Takšen inštrumentalni pouk jim nudi dovolj znanja, hkrati pa jim daje izkušnjo, ki jih lahko motivira za nadaljnje delo.

– *sredstvo za vzgojo socialnih odnosov*

Učenci se skozi sodelovanje v glasbeni skupini ali orkestru oblikujejo tudi na področju socialnih odnosov. Člani skupine si morajo med seboj pomagati, se poslušati, vzpodbujati in (na pozitiven način) opozarjati. Konflikte morajo reševati konstruktivno in biti drug do drugega tolerantni. Vsak član skupine s svojim vedenjem vpliva na vedenje in počutje drugih, pomembno vlogo pa ima seveda mentor, umetniški vodja ali dirigent, ki ne sme biti samo glasbenik, ampak tudi moderator odnosov.

– *sredstvo za krepitev otrokove samopodobe*

Posamezniki si preko uspehov skupine krepijo lastno samopodobo.

<sup>7</sup> »JeKi« so kratice, ki označujejo slogan »Jedem Kind ein Instrument«, kar v direktnem prevodu pomeni »Vsakemu otroku en inštrument«. Gre za pilotski glasbeni projekt v Nemčiji, ki naj bi vsakemu otroku omogočil učenje enega inštrumenta. Projekt, ki ima široko podporo, so pričeli uvajati leta 2003 v kraju Bochum (pokrajina Ruhrgebiet, Nemčija). V šolskem letu 2008/2009 se je v projekt vključilo še 70 osnovnih šol v Hessnu, v šolskem letu 2009/2010 pa se je vključil še Hamburg. V šolskem letu 2010/2011 je bil projekt razširjen na celotno pokrajino Ruhrgebiet in zasledimo lahko podatke, da je v tej pokrajini v projekt vključenih: 42 občin, 56 glasbenih šol, 641 osnovnih šol z 31150 prvošolci, 14621 drugošolci, 6001 tretješolci in 2342 četrtošolci.

## **Raziskava**

### **Problem in cilji raziskave**

Namen raziskave je potrditi tamburaško dejavnost v osnovni šoli, saj dobro zastavljen pouk omogoča celostno vzgojo otrok. V praksi smo želeli preizkusiti, kako je mogoče organizirati in izvajati tamburaško poučevanje v vertikali od prvega do deveta razreda osnovne šole ter kako zainteresirati in vanj vključiti čim več učencev. Ker je za uspešno delo nujno potrebna motivacija učencev, pa tudi razumevanje in podpora staršev, smo s pomočjo anketnih vprašalnikov za otroke in starše želeli ugotoviti, kateri dejavniki in v kolikšni meri vplivajo na motivacijo za učenje tamburic in za sodelovanje v tamburaškem orkestru. Svojo prakso smo primerjali tudi s sorodno prakso v Beli Krajini. Zanimala so nas predvsem naslednja vprašanja:

- Kaj vpliva na motivacijo učencev za vključitev v tamburaško dejavnost in sodelovanje v tamburaškem orkestru?
- Kakšen je odnos staršev do otrokovega tamburaškega udejstvovanja?
- Kakšen je odnos učencev do vadenja inštrumenta?
- Kakšne so želje in predlogi učencev in staršev glede tamburaške dejavnosti?
- Kakšne so podobnosti in razlike s sorodno prakso v Metliki?

### **Raziskovalna metoda**

Raziskava je bila izvedena po deskriptivni in kavzalno-neeksperimentalni metodi pedagoškega raziskovanja.

### **Vzorec**

Raziskava temelji na štirih raziskovalnih vzorcih, ki upoštevajo učence štirih stopenj tamburaškega izobraževanja, njihove starše in populacijo učencev iz belokranjskega okolja.

Raziskava je bila opravljena junija 2009, v njej pa je sodelovalo 28 učencev OŠ Draga Bajca Vipava (15 učencev Tamburaške pripravnice in 13 učencev iz Otroškega tamburaškega orkestra) ter 12 staršev. Iz belokranjskega področja je sodelovalo 22 učencev Mladinskega tamburaškega orkestra OŠ Metlika.

### **Zbiranje in obdelava podatkov**

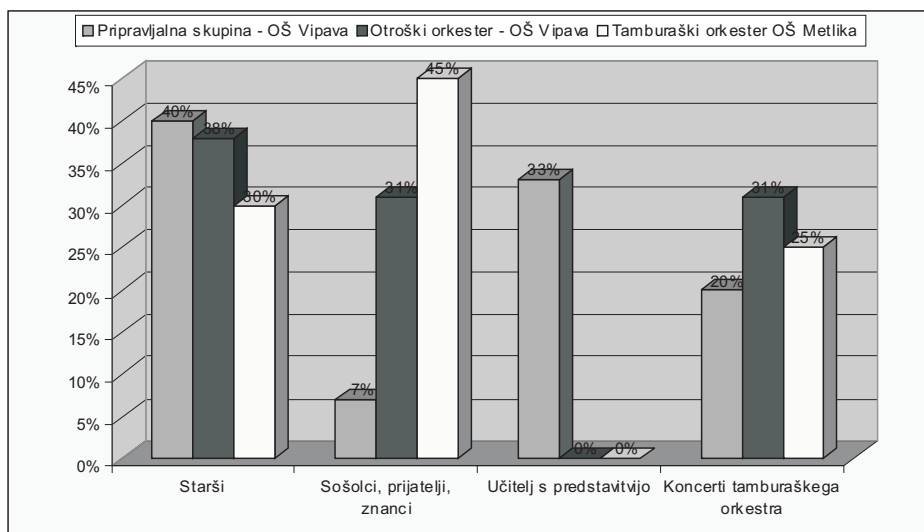
Podatke o stališčih, mnenjih, željah in interesih učencev v posameznih vzorčnih skupinah smo zbirali s pomočjo anketnih vprašalnikov. Ti so vsebovali vprašanja z večstransko izbiro odgovorov in vprašanja, pri katerih je bilo potrebno odgovore razvrstiti oz. številčno ovrednotiti. Podatki so bili analizirani z računalniškim programom za statistično analizo SPSS. Izračunane so bile

absolutne in relativne frekvence, v posameznih primerih tudi aritmetična sredina in standardna deviacija.

## Rezultati raziskave z interpretacijo

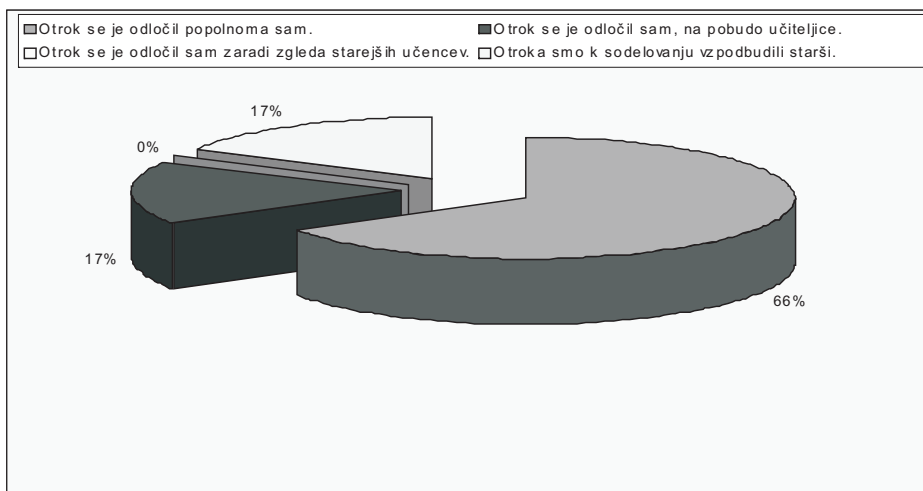
Predstavljeni rezultati se osredotočajo na področje motivacije učencev za vadenje tamburic in sodelovanje v tamburaškem orkestru, na učenčev odnos do vadenja inštrumenta, vključenost staršev in njihova vloga pri otrokovem učenju inštrumenta, povzemajo pa tudi predloge in želje otrok in njihovih staršev glede tamburaške dejavnosti.

**Graf 1: Motivacija za učenje tamburic**



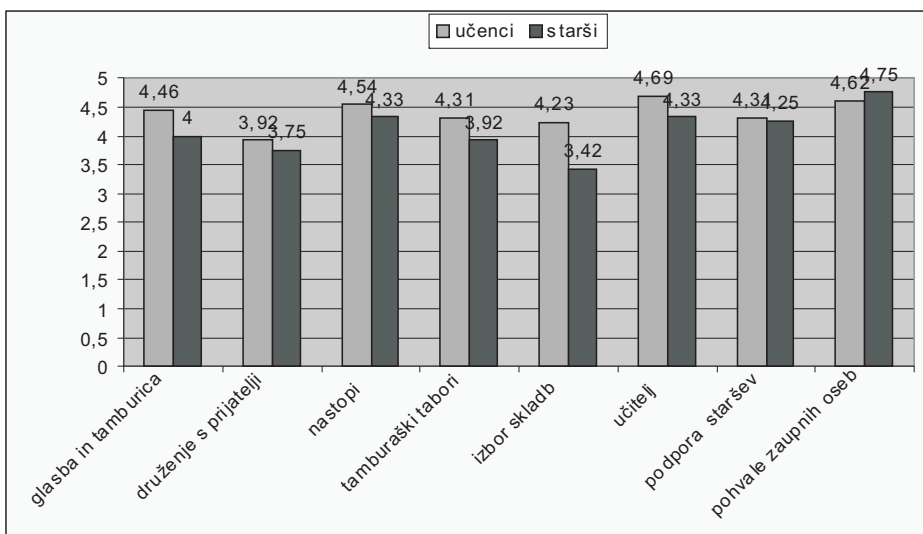
Graf 1 prikazuje rezultate anket učencev pripravljalske skupine, učencev otroškega orkestra Osnovne šole Draga Bajca Vipava ter učencev Tamburaškega orkestra iz Metlike. Pri tem nas je zanimal vpliv dejavnikov (staršev, vrstnikov, mentorja, seznanjenosti s tamburaško glasbo) na razvoj otrokove želje za učenje tamburic in za sodelovanje v tamburaškem orkestru. Iz rezultatov je razvidno, da imajo na razvoj motivacije pri mlajših učencih (1. in 2. razred osnovne šole) največji vpliv starši, na drugem mestu pa mentor. Tudi pri učencih Otroškega orkestra (4., 5. in 6. razred) imajo starši pomembno vlogo, bistveno pa se poveča vrstniški vpliv, ki je največji v zadnji triadi osnovne šole, kar dokazujejo tudi rezultati ankete Mladinskega tamburaškega orkestra iz OŠ Metlika. Pomembno je, da učenci obiskujejo koncerte, saj kvalitetni nastopi tamburaških orkestrrov bistveno vplivajo na razvoj motivacije.

**Graf 2: Mnenje staršev glede otrokove odločitve za učenje tamburic**



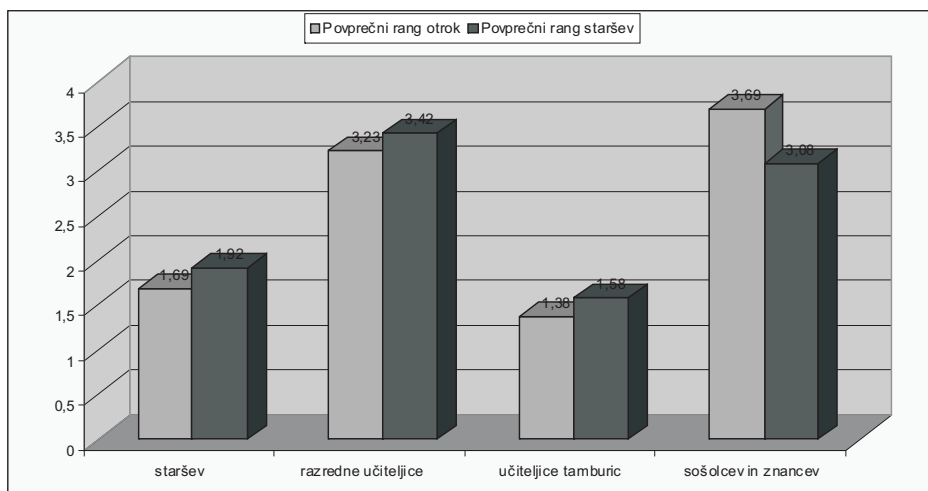
Iz rezultatov anket staršev je razvidno, da se za tamburaško dejavnost v pretežni meri odločajo otroci sami. Vzpodbuda staršev je prisotna le v manjši meri. Starši tudi ne pripisujejo pomembnejše vloge učiteljevi predstavitvi inštrumenta, zgled starejših učencev pa naj bi po njihovem mnenju sploh ne imel vpliva.

**Graf 3: Pomen zunanjih dejavnikov za motivacijo – primerjava mnenj otrok in staršev**



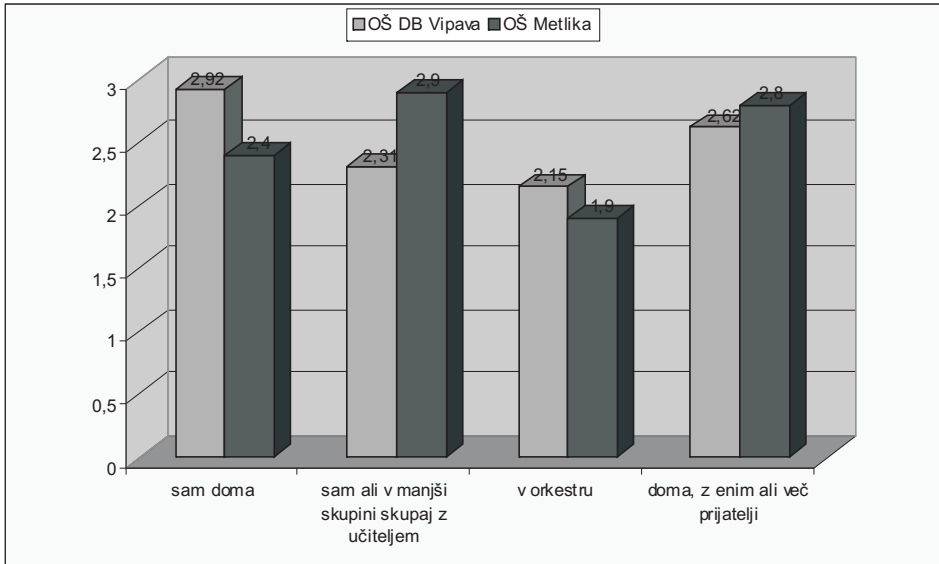
Učenci in starši so ocenjevali pomembnost posameznih dejavnikov na motivacijo za učenje tamburic. Kot je nazorno razvidno iz grafa 3, med mnenji otrok in njihovih staršev ne prihaja do večjih razhajanj. Starši so prepričani, da na motivacijo najmočneje vplivajo pohvale, pomembni so tudi nastopi in učiteljeva osebnost, najmanj pomemben se jim zdi izbor skladb, ki jih otroci igrajo. Učenci so največjo pomembnost pripisali učiteljevi osebnosti, takoj za njo pa pohvalam in nastopom.

**Graf 4: Pomembnost pohvale – primerjava povprečnih rangov mnenj otrok in staršev**



Zanimalo nas je, čigava pohvala učencem največ pomeni, in kakšno je mnenje staršev. Graf 4 prikazuje povprečne range posameznih pohval. Rezultati kažejo, da učencem največ pomeni mentorjeva pohvala, sledi pa ji pohvala staršev. Bistveno manj pomembne so jim pohvale razrednika in sošolcev. Enakega mnenja so bili tudi starši, le da so pomen pohvale sošolcev postavili pred pomen razrednikove pohvale.

**Graf 5: Priljubljenost različnih oblik vadenja – primerjava med tamburaši OŠ Vipava in Metlika**



Učenci Otroškega orkestra OŠ Draga Bajca Vipava kot tudi tamburaši iz Metlike so na prvo mesto priljubljenosti postavili skupno vadenje v orkestru. Učenci iz Metlike so na drugo mesto postavili samostojno vadenje doma, medtem ko je vipavskim učencem to najmanj priljubljena oblika vadenja. Anketirani učenci iz OŠ Metlike obiskujejo zadnjo triado osnovne šole in so v nekaterih pogledih že zrelejši, zato nas njihovo mnenje ne preseneča.

Zanimale so nas tudi želje in predlogi učencev in staršev iz Vipave in Metlike. Povzemamo nekaj odgovorov na vprašanja v zvezi z nastopi, skladbami, poukom tamburic, tamburaškimi tabori oz. intenzivnimi vajami izven domačega kraja ter o tem, kaj jih moti in bi želeli spremeniti:

- Vsi anketirani so bili mnenja, da imajo nastopi zelo velik pomen. Doma in drugod naj bi jih bilo čim več, udeleževali naj bi se tekmovanj in festivalov, organizirali samostojne koncerte in drugo.
- Mentor naj bi izbiral zanimive skladbe, težje, popularne, znane, čimveč zabavnih, filmsko glasbo, moderno ... Upošteval naj bi tudi želje tamburašev.
- Za vse učence je zelo pomembno, da pouk poteka sproščeno, zanimivo, zabavno, s čimveč igranja. Ne prenašajo dolgočasenja, želijo si pohval, v zabavo jim je tekmovanje med učenci. Po njihovem mnenju naj bi bile vaje dva- do trikrat tedensko, lahko tudi zvečer oz. ob vikendih dopoldan.
- Učenci iz Vipave imajo zelo pozitivne izkušnje z udeležbami na tamburaških taborih, zato so nad njimi navdušeni. Želeli bi imeti vsaj dva

tabora na leto: med letom krajšega (čez vikend), poleti pa daljšega (cel teden). Tamburaši iz Metlike in Vinice se tamburaških taborov še niso udeleževali, zato se do tega vprašanja niso mogli opredeliti.

- Otrokom je delo naporno in inštrument bi radi znali igrati brez prevelikega truda, zato so nekateri izrazili, da jih moti vadenje. Starši so večinoma zadovoljni, občasno pa opažajo utrujenost otrok, predvidevajo, da je to posledica preobremenjenosti. Tamburaši iz OŠ Metlika in OŠ Vinica so se bolj kritično izražali do poteka vaj in učiteljevega dela. Moti jih, da preveč ponavljajo iste stvari, da se učitelj ukvarja samo s posamezniki namesto s celo skupino.

## Sklep

Vloga tamburaške glasbe se v današnjem času razlikuje od pomena, ki ga je imela ob razcvetu te dejavnosti v začetku 20. stoletja. Z razvojem radia in televizije, predvsem pa s pojavom narodnozabavnih ansamblov ter sodobnih popularnih stilov je tamburaško poustvarjanje pričelo usihati. Soočamo se z vprašanji o smiselnosti, vlogi in pomenu tamburaške glasbe v današnjem času, v naši kulturi in izobraževanju. Ugotavljamo, da tamburaštvo danes moramo ohranjati in razvijati, saj ima pomembno mesto v slovenski tradiciji, bogati ljubiteljsko kulturno dejavnost in izobraževalno ponudbo na področju otrokove celostne vzgoje, krepki socialne odnose, omogoča kreativno izrabo prostega časa, vzgaja za vseživljensko glasbeno udejstvovanje, posredno pa krepki tudi človekovo samopodobo.

Tamburaško dejavnost je v osnovni šoli mogoče izvajati v obliki pouka v času podaljšanega bivanja, izbirnega predmeta, interesne dejavnosti ali krožka. V dogovoru s starši lahko šola predlaga projekt tamburaške šole kot nadstandardni program šole, ki ga financirajo starši oz. šola za ta program pridobi dodatna sredstva s strani lokalne skupnosti ali drugih donatorjev.

Pri proučevanju dejavnikov, ki so pomembni za poučevanje tamburic na osnovnošolski stopnji, smo prišli do naslednjih ugotovitev:

- Najpomembnejšo vlogo pri odločitvi otroka za igranje tamburic imajo starši, pomembna pa je tudi učiteljeva motivacija.
- V začetnem obdobju je za učence zelo pomembno prijetno počutje v družbi sošolcev, posebej pa jih privlači inštrument sam. Ko so vključeni v orkester, na njihovo motivacijo najmočneje vpliva učitelj s svojo osebnostjo in pristopom, pomembne so pohvale mentorja in staršev ter nastopi doma in drugod, ki morajo vedno predstavljati izziv.
- Od vseh oblik vadenja je učencem najbolj priljubljena skupna orkestralna vaja.
- Starši v veliki večini spremljajo učenje in dosežke svojih otrok. Zavedajo se pomena te dejavnosti za otrokov splošni razvoj. Otrokovo delo spremljajo z



občasno navzočnostjo pri vadenju, s pregledovanjem beležk, preko razgovorov z učiteljem oz. mentorjem ter obiskovanjem nastopov in koncertov.

- Repertoar mora biti za učence zanimiv. Izbirati je potrebno tudi popularne skladbe.
- Mentor mora izbirati takšne metode dela, da so pri vadenju v orkestru večinoma vključeni vsi učenci, sicer se nekateri dolgočasijo, kar izredno znižuje motivacijo. Delo mora potekati intenzivno, vendar v prijetnem vzdušju.
- Dodatno motivacijo za delo predstavljajo učencem tudi tamburaški tabori, ki so oblika intenzivnih vaj orkestra med šolskimi počitnicami in se izvajajo izven domačega kraja.

Projekt, ki se izvaja na OŠ Draga Bajca Vipava, predstavlja izhodiščni predlog in nakazuje možnosti tovrstnega razvoja v drugih okoljih. Model bi bilo potrebno preizkusiti v širši praksi in ga nadgraditi, tako na didaktično-metodičnem področju kot tudi na področju tamburaške literature. Ker vsa tovrstna literatura gradi na značilnostih inštrumentov, bi bila primarno nujna akustična raziskava, ki bi potrdila ali ovrgla dosedanje načine uglaševanja, ki se med posameznimi okolji razlikujejo. Poenotenje bi prineslo številne prednosti, kot so: večja dostopnost literature in učnih gradiv, možnost sodelovanja tamburašev med državami.

Tamburaška glasba naj bi pomenila prispevek pri vzgoji človeka za lepoto in naj bi bila, kot se je izrazil Sinichi Suzuki (1994) »*sredstvo za vzgojo, za oblikovanje osebnosti, lepih v mislih in srcu.*«

## Literatura

- Andrić, J. (1962): Tamburaška glasba, Slavonska Požega, samozaložba.
- Arendt, G. (2009): Instrumentalunterricht für alle, Forum musikpaedagogik, Band 91, Wißner-Verlag, Augsburg.
- Bastian, H. G. (2001): Musik(erziehung) und ihre Wirkung, Presseerklärung Alte Oper FFM <http://www.klassemusiziert.de/mpaed/pages/bastian.htm> (dostop 15. 11. 2010).
- Boch, B., Jank, W., idr. (2001): Groß im Kommen – Instrumentalspiel im Klassenverband, Musik und Bildung 3/2001.
- Edinost* (1890), Trst.
- Farkaš, M. (1906): Kratka teoretično-praktička uputa u tamburanje po kajdama, Tiskarna J. Stjepušina, Sisak.
- Fischer, W. (1991): Musikerziehung in den USA, <http://www.musikpaedagogik.de>, (dostop: 21. 9. 2010).
- Hrvatska tamburica* (1936–1943), Zagreb.
- Kovač - Mlakar, S. (1977): Življenje in delo Vinka Vodopivca (diplomsko delo), Akademija za glasbo v Ljubljani.
- Lokar Lavrenčič V., Gabriel H. (2005): Po sledih tamburaštva na Koroškem, KKZ Celovec.
- Muzička enciklopedija /3 (1977), Jugoslavenski leksikografski zavod, Zagreb, str. 543.
- Njikoš, J. (1994): Tamburaška glasba v Sloveniji, rokopisni osnutek.
- Potočnik, B. (1988): Dnevi za tamburico, Priročnik za tamburaške skupine, ZKOS, Ljubljana.
- Randall, R., Southgate J. (1988): Skupinska dinamika v skupnosti, Ljubljana, VŠSD.
- Schulten, M. L., Beckers, R.in E. (2007): Faszination Musikinstrument-Musikmachen motiviert. Ergebnisse der Wissenschaftlichen Begleitung des Projektes »Jedem Kind ein Instrument«, Juni 2007.
- Sicherl-Kafol, B. (2001): Celostna glasbena vzgoja, Srce – um – telo, Debora, Ljubljana.
- Slavjanska lira* (1900), Tolmin, samozaložba.
- Slovenski narod* (1894), Narodna tiskarna, Ljubljana.
- Suzuki, S. (1994): Erziehung ist Liebe, Gustav Bosse Verlag, Kassel.
- Tamburica* (1903–1918), tiskarna Stjepušin, Sisak.
- Tamburaš* (1926–1927), Ljubljana.

**Tina Bohak**

Konservatorij za glasbo in balet Maribor

## **PROFIL IGRALCA (PEVCA) NA SLOVENSKEM OD KONCA 19. STOLETJA DO DRUGE SVETOVNE VOJNE**

### **Izveleček**

Prispevek obravnava razvoj profila igralca oziroma pevca na Slovenskem v časovnem okviru od 2. pol. 19. stoletja do druge svetovne vojne. Avtorica poskuša odgovoriti na različna vprašanja, kot so: kdaj se začnejo snovati ideje o prvem poklicnem gledališču, kateri igralci so prvi začrtali svojo življenjsko pot kot poklicno in kje so pridobivali svoje znanje in izkušnje. Odpira tematiko o povezanosti igralske in pevske prakse, gledališki dejavnosti in izobraževanju med obema vojnama in ne nazadnje, kakšen je bil profil igralca kot objekta v obravnavanem časovnem obsegu. Za izhodišče raziskovanja je avtorica izbrala podrobnejši pregled igralcev/pevcev od konca 19. stoletja do druge svetovne vojne in skuša odgovoriti na vprašanje, ali in do kakšne mere je bil njihov gledališki profil povezan z glasbeno oz. s pevsko prakso.

**Ključne besede:** poklicno gledališče, poučevanje petja, profil igralca/pevca, Dramatična šola, Državni konservatorij, Avgusta (Vela) Nigrinova, Josip Noll, Marija Vera, Ivan Levar.

### **Abstract**

#### **Actor's (singer's) profile in Slovenia from the late 19<sup>th</sup> century to the World War II**

The article explains the development of actor's profile in Slovenia, comprising the period from the second half of the 19<sup>th</sup> century until the World War II. The author strives to answer various questions such as: when did the ideas about the first professional theatre start to form, which actors were first to become professional and where did they obtain their knowledge and experience? Furthermore, she opens up the topic about the connection between the acting and vocal career, the theatrical practice and education between the world wars, and last but not least, she describes the actor's profile considered as an object in the above mentioned time scale. As the basis of the survey the researcher has chosen a more detailed overview of the actors/singers in the same timeline and tries to provide an answer to the question of whether and to what extent was their theatrical profile associated with the musical or choir practice.

**Key words:** professional theater, teaching singing, actor's/singer's profile, Dramatic school, National Conservatory, Avgusta (Vela) Nigrinova, Josip Noll, Marija Vera, Ivan Levar.

## Uvod

Zaradi maloštevilnega in takrat gospodarsko slabotnega meščanskega razreda na Slovenskem, ki ni bil sposoben organizirati razgledanega prosvetnega delovanja, je Ljubljano med leti 1790 in 1848 zajela gledališka kriza. V tem obdobju so v kranjski prestolnici sicer nastopale nemške in italijanske gledališke skupine, domače dejavnosti v slovenskem jeziku pa niso razvijali. Slovenski meščani so svoje gledališke interese začeli obnavljati in razvijati šele po letu 1848, kar po časovnem obsegu sovпада s tremi značilnimi političnimi pretresi avstrijske monarhije – od spomladanskih dogodkov leta 1848 do dualistične decembrske ustave leta 1867.

Prvo obdobje novih gledaliških dejavnosti zajema leta 1848–1852: to so leta vzponov in padcev meščanske revolucije, leta nacionalnega poleta in federalističnih teženj med nenemškimi narodi v državi. Na slovenskem ozemlju se v tem času kažejo tri različne gledališke dejavnosti:

- po vsej deželi prirejajo t. i. »bésede«, v Slovenskem društvu v Ljubljani celo gledališke predstave,
- narodno prebujenje zajame tudi Novo mesto in Trst, novi gledališki središči postajata Idrija in Celje,
- leta 1850 se v ponesrečenem organizacijskem poizkusu žurnalista in kritika Leopolda Kordeša kaže prva vidna težnja slovenskih meščanov po ustanovitvi stalnega gledališča z domačim repertoarjem, poklicnimi igralci in s strokovnim vodstvom.

Drugo obdobje obsega leta med 1852–1861, obdobje Bachovega absolutizma, ko politični veljaki vztrajno zavirajo kulturno delovanje, ne le pri nenemškem prebivalstvu, ampak tudi pri t. i. državnem narodu. Po vsej Avstriji se na gledališkem področju uveljavi cenzura Metternichove dobe, na Slovenskem pa zamre gledališka dejavnost skoraj do zadnjih let tega obdobja. Izjema so Drabosnjakove prireditve na Koroškem in nekatere predstave v rudniškem gledališču v Idriji, ki je delovalo tudi v tem času.

Tretje obdobje razvoja gledališke dejavnosti sega v leta 1861–1867, ko med slovanskimi narodi v Avstriji znova zavladajo federalistični programi, ki so se sicer pojavili že sredi revolucije leta 1848. Marčno revolucijo, ki je svoj višek dosegla 13. 3. 1848 na Dunaju med liberalnim meščanstvom, študenti in delavci, je povzročila gospodarska kriza, zahteva po odpravi fevdalizma in predvsem nasprotovanje absolutizmu. Posamezni narodi habsburške monarhije so zahtevali uresničitev svojih narodnih programov in zahtev, na podeželju so se vrstili številni kmečki upori. S silvestrskim patentom, 31. 12. 1951, so ponovno uvedli absolutizem in tako se je Marčna revolucija končala. Ideja federalistične Avstrije

se zreducira na dualistično ureditev države različnih narodov.<sup>1</sup> Na Slovenskem si meščanski razred ustvari svojo obliko kulturno-prosvetnega dela, čitalnice<sup>2</sup> (krožki in bralna društva), pri čemer so se zgledovali po Čehih.

S čitalniškim gibanjem se po vseh pokrajinah, kjer so živeli Slovenci, razširi amaterska gledališka in glasbena dejavnost: pričeli so prirejati literarne proslave, koncerte, zabavne večere z mešanim sporedom, glasbene predstave ter krajše in daljše gledališke igre. V težnji po spodbujanju in usmerjanju kvalitetne rasti ljubiteljske gledališke in glasbene dejavnosti, so k razvoju le teh veliko pripomogle politične stranke. Mladoslavenci<sup>3</sup> so nasproti staroslovenskim političnim prvakom<sup>4</sup> ustanovili prvo gledališko organizacijo oziroma društvo, ki je začelo boj za poklicno slovensko gledališče – to je bilo Dramatično društvo v Ljubljani. Pravila zanj so bila potrjena že spomladi leta 1867, vendar je društvo zaživelo šele po reorganizaciji leta 1868, ko so odbor prevzeli mladoslovenci na pobudo Frana Levstika.<sup>5</sup> V nadaljnjih letih prizadevanj je dejavnost društva napredovala, se zlagoma razvijala, nastale so prve pobude izobraževanja igralskega kadra, pravi preskok od splošnega k specifičnemu pa se je z

1 M. Kocjan – Barle: *Slovenski veliki leksikon*, Ljubljana: Mladinska knjiga Založba, 2007, 7. knjiga MA–NE, str. 1233–1234.

2 Čitalnice niso bile samo bralna društva, ampak zavodi, ki so skrbeli za družabne zabave in gojitev petja, vokalno-instrumentalne in instrumentalne glasbe ter začetke dramatike. Bile so učilnice domačega govora v slovnici in konverzaciji. Budile so smisel za slovensko čtivo, bile so predavalnice in posvetovalnice političnih voditeljev, a tudi nacionalne združbe. Finejša družabnost, ki se je gojila v njih, je potegnila nekatere gosposke družine v slovenski krog, v krog naroda, ki je s tem družbeno napredoval. F. Kalan: Evropeizacija slovenske gledališke kulture, *Linhartovo izročilo*, Ljubljana: Drama SNG, 1957, str. 42.

3 Mladoslavenci so bili predstavniki opozicije staroslovenscem. Po letu 1868 so bili nekaj časa vodilna politična in kulturna skupina na Slovenskem. Njihove politične ideje so bile narodno-radikalne, nazorsko liberalne, v umetnosti pa so se zavzemali za realizem. Glavni predstavniki so bili Fran Levstik, Josip Jurčič, Karel Lavrič, Josip Vošnjak in Valentin Zarnik. M. Ogrizek: *Leksikon Sova*, Ljubljana: Cankarjeva založba, 2006, str. 697.

4 Staroslavenci so bili pripadniki vodilne slovenske politične in kulturne skupine v obdobju med 1848–1868. Izoblikovali so se v krogu Kmetijskih in rokodelskih novic Janeza Bleiweisa. Bili so nazorsko konservativna, umetniško utilitarna in narodno prebudniška skupina. Glavni predstavniki so bili: Etbin Henrik Costa, Luka Jeran, Luka Svetec, Lovro Toman in Matija Majar. M. Ogrizek: *Leksikon Sova*, Ljubljana: Cankarjeva založba, 2006, str. 1051.

5 Fran Levstik (1831–1887) – pesnik, pisatelj, kritik, jezikoslovec, časninar. Po končani gimnaziji v Ljubljani ni opravil mature, iz bogoslovja v Olomoucu je bil izključen. Spomladi leta 1855 je nekaj mesecev na Univerzi na Dunaju poslušal predavanja Frana Miklošiča. Od leta 1855 je bil domači učitelj (med leti 1858–61 pri Miroslavu Vilharju), 1861–62 je bil tajnik Slavjanske čitalnice v Trstu, leta 1863 je v Ljubljani urejal *Vilharjev list Naprej*, 1864–65 je bil tajnik Slovenske matice. Sodeloval je z Josipom Jurčičem in Josipom Stritarjem pri izdaji Prešernovih *Poezij (Pesmi Franceta Preširna, 1866)*, med leti 1866 in 1868 je bil zaposlen pri pripravljanju slovensko-nemškega slovarja (t.i. Wolfov slovar), leta 1870 je na Dunaju izdal satirični list Pavliha, od poletja 1872 je bil skriptor v Licejski knjižnici v Ljubljani. V časopisnih uvodnikih, člankih in drugih sestavkih za *Naprej, Slovenec* (1865–67) in Slovenski narod (1868–71) je kritično pisal o političnih in kulturnih vprašanjih, namenih Nemcev in nemškutarjev ter nenačelnosti slovenskih politikov. Zahteval je odločen in brezkompromisen boj za narodnostne pravice. Sodeloval je pri ustanavljanju Slovenske matice leta 1866, čitalnic in Dramatičnega društva, v taborskem gibanju, pri organizaciji sokolstva in delavskega društva. Bil je med najbolj zavzetimi glasniki mladoslovenskih nazorov, vendar so ga mladoslovenci zaradi njegove nepragmatične načelnosti nazadnje izločili iz gibanja. Po njem so imenovali Levstikove nagrade, ki se podeljujejo za umetniške dosežke v mladinski književnosti (leposlovje, stvarna literatura, ilustracije). T. Stanonik, L. Brenk: *Osebnosti: veliki slovenski biografski leksikon*, Ljubljana 2008, str. 622–623.

ustanovitvijo društva zgodil tudi pri vzgoji profesionalnega petja na Slovenskem.

Dramatična šola je temeljila na osnovi tečajev, v katerih so izobraževali v igralskih in pevskih veščinah. Pouk so opravljali gledališki diletanti, ki so bili aktivni pri dramskih in glasbenih predstavah in je temeljil na študiju igranih del in spevoiger, v teoriji pa so veljala pravila, napisana v *Priročni knjigi za gledališke diletante* Josipa Nollija iz leta 1867. Gojilo se je lepo slovensko branje in deklamacija, obnašanje, gledališko gibanje in dramatično petje. Glavni namen Dramatičnega društva je bil ustanoviti stalno narodno gledališče v Ljubljani – zato je bila potreba po dobrem igralskem in pevskem osebju, ki se je izobraževalo znotraj dramatične šole, tako velika.<sup>6</sup>

### **Razvoj profila igralca/pevca od ustanovitve Narodnega gledališča do druge svetovne vojne**

Precejšen in odločilen premik pri poučevanju solističnega petja je bila leta 1882 ustanovljena Glasbena šola Glasbene matice v Ljubljani – pouk petja je od takrat imel povsem novo formulacijo oziroma drugačne cilje; izšolati solistične pevce, ki bodo usposobljeni peti na odrskih deskah v gledališču.<sup>7</sup> Največ zaslug za to ima Fran Gerbič<sup>8</sup>, eden prvih profesionalno šolanih pevcev pri nas. Potem ko je opustil profesionalno kariero opernega pevca, je postal učitelj in ravnatelj omenjene Matičine glasbene šole. Podatka o tem, ali so se izobraževali tudi v igralski tehniki, ni bilo zaslediti. Vendar pa so bili koraki do večjih uspehov precej dolgotrajni. Prvi pomemben uspeh na poti k profesionalizaciji slovenskega igralstva je društvo doseglo šele 29. septembra 1892 z otvoritveno predstavo v novem Deželnem gledališču, in sicer Borštnikovo uprizoritev Jurčičeve *Veronike Deseniške*. Zgodovinski prelom tega 25-letnega obdobja pomembno obeležujeta dva gledališka dokumenta: *Priročna knjiga za gledališke diletante* v redakciji Josipa Nollija, delno povzeta po češki knjižici Mikulaša Boleslavskega in

<sup>6</sup> F. Koblar, Zgodovinski oris vzgoje za slovenske gledališko umetnost, *Dokumenti Slovenskega gledališkega muzeja*, Ljubljana, 1967, 3. knjiga, str. 41–52.

<sup>7</sup> C. Budkovič, *Razvoj glasbenega šolstva na Slovenskem I.*, Ljubljana, 1992, str. 201–202.

<sup>8</sup> Fran Gerbič, tudi Gerbic (1840–1917), skladatelj, tenorist, dirigent. V Pragi je študiral petje in kompozicijo, 1868. leta angažiran v Narodnem divadlu. Med leti 1869–1878 je bil prvak hrvaške Opere v Zagrebu, 1881–1886 je deloval v Lvovu, nato v Ljubljani. Tu je poučeval na šoli GM, vodil glasbene predstave Dramatičnega društva in zbor Narodne čitalnice ter pripomogel k ustanovitvi poklicnega slovenskega gledališča leta 1892, v katerem je dirigiral operne predstave. Izdal je prvo slovensko glasbeno revijo *Glasbena zora* (1899–1900) in bil glasbeni vodja v šentjakovski cerkvi. Njegov opus obsega okoli 600 skladb: skomponiral je operi *Kres* (1896) in *Nabor* (1913), prvo slovensko romantično simfonijo (*Lovska simfonija*, 1915), orkestralni *Jugoslovansko rapsodijo* (1907) in *Jugoslovansko balado* (1910), številne samospeve (zbirka *Milotinke*, 1887; *Kam*, 1903, *Trubadurka*, 1910; *Pojdem na prejo*, 1917), zborovske skladbe (*Lahko noč*, *Rožmarin*, *Njega ni*, *Pastirček*, *Po zimi*), kantate (*Oče naš*, 1915) in cerkvene skladbe (dve slovenski in tri latinske maše, moteti). Njegov barviti harmonski stavek romantičnega značaja in toplo občuteno melodično oblikovanje kaže na zelo dobro poznavanje zakonitosti človeškega glasu. Objavil je učbenik *Metodika pevskega nauka* (1912). Tončka Stanonik, *Osebnosti: veliki slovenski biografski leksikon*, Ljubljana 2008, str. 278, *Gerbičev zbornik* (ur. E. Škulj), Ljubljana: Knjižica Cerkvenega glasbenika, Družina, 2000.

dotiskana v slovenski verziji leta 1868, ter kronika slovenske gledališke dejavnosti Antona Trstenjaka,<sup>9</sup> s posebnim poudarkom na pomenu Dramatičnega društva, ki je izšla leta 1892, ob otvoritvi Deželnega gledališča, z naslovom *Slovensko gledališče*.<sup>10</sup>

Nollijev priročnik vsebuje tri dokumente, ki zelo nazorno ponazarjajo kulturno-politični program, repertoarne težnje in organizacijske namere mladoslovenskih gledaliških delavcev.<sup>11</sup> Osrednji deli so društvena pravila, Nollijeva obrazložitev vzgojnega namena Dramatičnega društva in Levstikova zdravica po občnem zboru. Z Dramatičnim društvom so Slovenci dosegli značilni prelom v organizaciji celotnega gledališkega življenja na Slovenskem, saj se v njem v obrisih kažejo že trije bistveni elementi modernega gledališkega instituta: dramaturški oddelek kot znanstveni temelj takšne ustanove, igralska šola kot teoretična in praktična priprava za javne nastope in stalni gledališki oder s poklicnimi igralci kot umetniški izraz vse te strokovne dejavnosti. Mladoslovenci te trojne zamisli zaradi pomanjkanja strokovnega kadra in prostorske stiske niso mogli dosledno razviti, so pa s prevajalskim in publicističnim delom, ki se je uveljavilo v zbirki gledaliških iger z naslovom *Slovenska Talija*, ter z organizacijo stalnih gledaliških predstav v Čitalnici in Stanovskem gledališču, pospešili idejo o ustanovitvi stalnega slovenskega gledališča s stalnim igralskim kadrom. Tako je v okviru tega društva odraščal nov rod slovenskih igralcev, ki se je iz čitalnice preselil v novo gledališče z zavestjo, da bi v slovenskem gledališču ustvaril profesionalne pogoje. Naj naštejemo nekaj slovitih igralcev tega rodu: Anton Verovšek, Anton Cerar (Danilo), Avgusta Danilova, Zofija Borštnik, Ignacij Borštnik, Avgusta (Vela) Nigrinova in Josip Nollji, najvplivnejši med njimi.

Avgusta (Vela)<sup>12</sup> Nigrinova je bila vrstnica Josipa Nollija in prva slovenska gledališka igralka, ki je v svoji karieri doživela veliko mednarodno veljavo. Vela Nigrin (1862–1908), pr. i. Avgusta Nigrin, je kot igralka na odru Dramatičnega društva v Ljubljani prvič nastopila že s 14 leti, in sicer 19. aprila 1876 kot Lady Clarens v predstavi *Lowoodaska sirota C. Brönteja* in C. Birch-Pfeifferja. Leta

<sup>9</sup> Anton Trstenjak (1853–1917) – gledališki zgodovinar in organizator. Na Dunaju je od leta 1873 študiral klasično filologijo in slavistiko. Od leta 1882 je poučeval na Mahrovi trgovski šoli v Ljubljani, med leti 1884–87 je bil uredil revije *Slovan*, leta 1889 je ustanovil in do leta 1894 urejal zbirko *Narodna knjižnica*, leta 1911 je opisal zgodovino Pisateljskega podpornega društva med leti 1885–1910. Poučeval je na igralski šoli Dramatičnega društva, bil njegov tajnik (1884–86, 1889–93). T. Stanonik, L. Brenk: *Osebnosti: veliki slovenski biografski leksikon*, Ljubljana 2008, str. 1204.

<sup>10</sup> Knjiga *Slovensko gledališče* (1892) Antona Trstenjaka vsebuje razvoj gledališke dejavnosti na Slovenskem od jezuitskega gledališča do čitalniškega obdobja v 60. letih 19. stoletja, posebna poglavja so namenjena delovanju Dramatičnega društva. To delo velja za temeljno o slovenski teatrologiji. T. Stanonik, L. Brenk: *Osebnosti: veliki slovenski biografski leksikon*, Ljubljana 2008, str. 1204.

<sup>11</sup> Te so: uveljaviti načelo objektivne kritike v kulturnih in političnih zadevah, zavzeti odločno stališče proti nemškim težnjam tuje gospode na Slovenskem, skrbeti za pravilno vzgojo igralskega naraščaja, organizirati strokovno knjižnico, pregledati in selekcionirati dramska dela in teoretične razprave o gledaliških problemih – le tako bi lahko pripravili uspešno pot za stalno slovensko gledališče s poklicnimi igralci.

<sup>12</sup> Dostopno na spletnem naslovu: <http://nacenace.wordpress.com/2010/07/23/337/>, 5. 1. 2012.



1882 jo je skladatelj in takratni ravnatelj Narodnega gledališča, Davorin Jenko, povabil v Beograd, kjer se je razvila v eno prvih umetnic beograjskega gledališča in igrala v najzahtevnejših vlogah: bila je Jokasta v Sofoklesovem *Kralju Ojdiru*, Margareta v Goethejevem *Faustu*, Ofelija, Julija, Desdemona v Shakespearovih dramah *Hamlet*, *Romeo in Julija*, *Othello* ... Odlikovala se je kot izjemna interpretka vlog v sodobnejših delih. Veliko je gostovala v Zagrebu, Pragi in Sofiji, občasno je nastopala tudi kot gostja na domačih tleh, v Ljubljani. Kot zagovornici nemške igralske tradicije so ji nasprotovali privrženci sodobnih francoskih zgledov, ne glede na to je bila med občinstvom s svojo izvirno močjo in nepozabnim čarom zelo priljubljena.<sup>13</sup>

Josip Nolli (1841–1902) je bil človek mnogih obrazov – operni pevec, režiser, dramatik in publicist. Po očetu Italijan, po materi Slovenec je v Ljubljani obiskoval ljudsko šolo, med leti 1852–60 gimnazijo. Po maturi je na Dunaju študiral pravoslovje in se z absolutorijem, a brez državnih izpitov, leta 1864 vrnil v Ljubljano in vstopil v notarsko pisarno dr. Orla. Kmalu je pravniško kariero pustil in se z vso dušo zavzel za slovensko dramatiko. Že v mladih letih je v ljubljanski narodni čitalnici nastopal kot igralec (*Bob iz Kranja* 1865, *Krst pri Savici* 1865, *Slep ni lep* 1866, *Črni Peter* 1866) in tudi sam priredil prizor *Ulajnar od Koprolu* (1864). Novembra 1866 je bil med ustanovitelji Dramatičnega društva, sodeloval je pri sestavi pravil (potrjena so bila aprila 1867) in bil prvi društveni tajnik (predsednik L. Svetec). Ko je Levstik leta 1868 reorganiziral dramatično društvo, »čegar delavnost je nekaj zastala po lenobi društvenega tajnika«, je bil za tajnika izvoljen Jurij Kozina. Po njegovem odstopu je tajništvo ponovno prevzel Nolli in ga vodil do leta 1875, ko je odšel v Zagreb. Kot tajnik je poročal o zadevah Dramatičnega društva v *Slovenskem narodu* (1870, št. 54, 58, 65, 68 idr.), obsodbo revije *Ljubljanski zvon*, da so pridelki naše mlade Talije do malega smeti, pa je zagovarjal, ker naj bi se izvedlo »kaj novega, četudi malo slabejega slovanskega«, in pripomogel češkim igram do veljave, skupaj z Josipom Staretom. Pri društvenih predstavah je nastopal kot pevec, igralec in režiser ter v letih 1870–1871 bil tudi učitelj dramske šole. Odrskim diletantom je sestavil najnujnejši pripomoček, in sicer *Priročno knjigo za gledališke diletante, posebno za ravnatelje igrokazov ter prijatelje slovenske dramatike sploh* (1867). Knjiga, prirejena in deloma prevedena po češkem originalu Jos. Mikuláša Boleslavskega, naj bi zbudila veselje za gledališke predstave in dala najnujnejša navodila. Nolli je bil član Južnega sokola in po njegovi razpustitvi soustanovitelj ljubljanskega Sokola. Leta 1870 je bil izvoljen v njegov odbor, v obdobju med leti 1873–1875 je imel vlogo staroste in po vrnitvi iz tujine leta 1890 do smrti zopet odbornika. Ker ljubljansko slovensko gledališče Nolliju in njegovim izvrstnim pevskim sposobnostim, pel je bariton, ni moglo nuditi prave možnosti za umetniški razvoj, je jeseni leta 1875 šel po svetu, da bi se izpopolnil kot operni pevec. Izobraževal se je pri Albertu Giovanniniju v Milanu. Nekaj časa je bil član

<sup>13</sup> T. Stanonik, n. d., str. 753.

zagrebškega gledališča skupaj s Franom Gerbičem, s katerim sta takrat ustanovljala hrvaško opero, vendar je kmalu prestopil k laškim operistom in tam nadaljeval svojo evropsko pot. Njegova uspešna kariera po raznih evropskih mestih je trajala kar 15 let. Nolljev celotni pevski repertoar je obsegal okoli 30 glavnih vlog – s tako obširnim znanjem in umetniškim razvojem mu je kot prvemu Slovencu uspelo peti na slovitom odru milanske Scale, prav tako je bil tudi prvi Slovenec, ki je nastopil na velikih španskih odrih v Madridu in Barceloni. Bil je priljubljen baritonist, pel je pretežno vloge italijanskih oper. Iz tujine se je leta 1890 vrnil v Ljubljano prav v času, ko so tam že gradili novo gledališče. Po otvoritvi je postal prvi operni režiser. V prvi sezoni je režiral krstno predstavo Ipavčeve spevoigre (imenovana tudi lirična opera) *Teharski plemiči* in sam z velikim uspehom pel vlogo celjskega grofa Urha ter postal urednik *Slovenskega naroda*, kar je ostal do smrti. Josip Noll ni bil le odličen operni pevec, ampak tudi gledališki človek, ki je kot eden prvih prebil slovenske meje in si v zgodovini slovenskega igralstva pridobil mednarodno veljavo.<sup>14</sup>

Tako kot se z Josipom Nolljem odpira novo poglavje velikih opernih pevcev, ki so s slovenskega odra stopili na mednarodne glasbeno-gledališke deske, tako je Avgusta (Vela) Nigrinova prva med slovenskimi igralkami, ki so s svojim igralskim darom, karizmo in s strokovnim znanjem izoblikovale svojo igralsko kreacijo v zelo dognani umetniški obliki.

Ker je bila gledališka dejavnost kot »z roko v roki« povezana s pevsko dejavnostjo – vsi igralci so v obravnavanem obdobju bili tudi pevci, je bila potreba po ustrezni izobrazbi čedalje večja. Tako je odbor Glasbene matice v Ljubljani leta 1909 sklenil, da razširi glasbeno šolo v popoln konservatorij. Potrebo po ustanovitvi ljubljanskega konservatorija so pred tem sprevideli že predstavniki ministrstva za prosveto. Dvorni svétnik in šolski inšpektor dr. Karl Ritter von Wiener je oktobra leta 1908 Hubadu obljubil, da bo podprl ustanovitev konservatorija, takoj ko bo glasbena šola s sposobnimi učitelji odprla oddelek za pihala in trobila in ko bo zaživel orkester. Takšen je bil torej pogoj oblasti. Tudi deželni zbor je bil pripravljen podpreti Glasbeno matico. Član deželnega odbora, stolni vikar dr. Evgen Lampe, je podprl predlog imenovanja kuratorija, v katerem bi sodelovala polovica članov deželnega odbora, trije člani mestne občine, štirje predstavniki deželne vlade ter zastopniki Glasbene matice in Slovenske filharmonije. Če bi se ta zamisel uresničila, bi postali učitelji glasbene šole deželni ali državni uradniki.<sup>15</sup> Kako resno so potekale priprave za ustanovitev konservatorija, je razvidno iz Hubadovega poročila, ko je predlagal ocenitev hiše in inventarja Glasbene matice, predložil seznam učiteljev s podrobnimi podatki, pregled finančnih obveznosti do mestne hranilnice ter izdelavo predračunov za Glasbeno matico, Orglarsko šolo in Slovensko filharmonijo. Prvi vlogi deželni

---

<sup>14</sup> Prim. F. Kalan: Evropeizacija slovenske gledališke kulture, *Linhartovo izročilo*, Ljubljana: Drama SNG, 1957, str. 44–46. Glej tudi spletni naslov: <http://ml.ijs.si:8080/fedora/get/sbl:1831/VIEW/>, 5. 1. 2012.

<sup>15</sup> C. Budkovič, n. d., vol. I, str. 280.

odbor vojvodine Kranjske ni ustregel. Nato je odbor Glasbene matice ponovno poslal obrazložitev, vendar tudi tedaj deželna vlada ni podprla teženj Glasbene matice po razširitvi njene šole v konservatorij. Odbor Matice je leta 1913 poslal na isti naslov novo vlogo in utemeljeval, da je šola Glasbene matice kulturni zavod z umetniškimi cilji, zato naj se po obsegu in stopnji izobraževanja samostojno razvija, prevzame pa ga naj dežela. Člani so bili prepričani, da bi finančnih bremen razbremenjeno društvo naloge koncertne dejavnosti lažje in učinkoviteje opravljalo, prav tako umetniško vodstvo podružničnih šol. Odbor Matice je ponovno pripravil pregled premičnin in nepremičnin ter izenačil temeljne plače rednim učiteljem; toda vsa prizadevanja, da bi šola dobila pravico javnosti ter postala deželna ali državna ustanova, so bila zaman.<sup>16</sup> Vzroke za neuspeh je treba iskati v pomanjkanju denarja in v političnih razmerah. Tik pred prvo svetovno vojno je bila gmotna kriza na slovenskem gledališkem področju izjemna. O tem priča podatek, da so leta 1913 odpuščenim igralcem v Ljubljani svetovali, naj za vedno zapustijo ta poklic in si izberejo drugega, boljšega. Tako so med leti 1892–1918 razen Antona Cerarja - Danila in Antona Verovška, Polonce Juvanove in Milana Skrbniška, vsi ugledni igralci odšli izven meja slovenskih dežel. Podobno se je dogajalo opernim pevcem, ki so se zaradi slabih delovnih pogojev doma prav tako težka uveljavljali, zato so še po letu 1945 odhajali na daljša gostovanja v druge jugoslovanske republike, ali celo prevzemali stalne angažmaje na tujih odrih.

Tako kot gledališka dejavnost je pred prvo svetovno vojno životarilo tudi Društvo Glasbene matice, ki je bilo v hudi stiski zaradi negativnega vpliva razprte klerikalne večine v deželnem zboru. Glasbena matica je še naprej nosila težka finančna bremena in skrbno varčevala. Septembra 1912 so se npr. člani Slovenske filharmonije in odbora Glasbene matice sporazumeli, da bo šola dajala tistim učencem, ki se bodo učili orkestralnih instrumentov, brezplačen pouk, če bo Slovenska filharmonija plačala zanje polovico učnega prispevka. Tudi število učiteljev in učencev je še kar naprej naraščalo in čim bolj se je bližala vojna, tem bolj je primanjkovalo sredstev. Nekatere pomožne učitelje je moral odbor odpustiti, redno zaposlenim pa znižati osebne prejemke. Da bi neugodni finančni položaj vsaj nekoliko omilili, se je odbor odločil zvišati učni prispevek – ob vsakem povišanju le tega pa se je pojavilo vse več prošenj za delno in popolno oprostitev šolnine. Do leta 1919 je odbor Glasbene matice še trikrat povečal prispevek. Njegovo zviševanje je povzročila tudi inflacija valute. V največji vojni stiski so denarni prispevki za delovanje društva prihajali celo s fronte.<sup>17</sup>

V začetku novembra 1918, ko je habsburška monarhija kapitulirala in je nastala Država SHS, se je Slovincem ponudila možnost, da bi v novi državi lažje uresničili prizadevanja za ustanovitev višje glasbene šole, konservatorija. Dr. Izidor Cankar, vsestransko vpliven kulturnik, je povabil predstavnike Glasbene

<sup>16</sup> C. Budkovič, n. d., vol. I, prav tam.

<sup>17</sup> C. Budkovič, n. d., vol. I, str. 281–282.

matice k deželnem glavarju, dr. Mirku Lubecu, ki ga je imenovalo Ministrstvo za prosveto v komisijo za ustanovitev konservatorija in za ponovno vzpostavitev deželnega gledališča. Seje se je udeležil samo Hubad, brez vednosti odbora, zaradi česar so ga odborniki Glasbene matice grajali.<sup>18</sup> Podobne avtokratske poteze so bile Hubadova stalnica, zaradi česar si je nakopal številne nasprotnike, hkrati pa si je nadel madež v sicer neizmerljivem pomenu za razvoj slovenskega glasbenega življenja. Na seji odbora Glasbene matice (18. 10. 1918) so izvolili tri delegate za tesnejšo povezavo z gledališkim zborovanjem, in sicer Mateja Hubada, skladatelja dr. Franca Kimovca in Antona Juga.<sup>19</sup> Gledališki konzistorij je podprl predlog o ustanovitvi operne, dramske in orkestralne šole ter ji za uresničitev ponudil denarna sredstva. Odborniki Glasbene matice so nato sklenili, da se ustanovi konservatorij in še orkestralno društvo, kar je bilo uresničeno že v naslednjem letu. Statut za konservatorij so pripravili Julij Betetto, Ivan Bučar in gledališnik Ignacij Borštnik, ki so bili sicer člani širšega izvršilnega odbora.<sup>20</sup> Sočasno z ustanovitvijo konservatorija se je tudi v slovenski gledališki umetnosti zgodil pomemben premik – 6. februarja 1919 se je dvignil zastor v novi hiši ljubljanske Drame (dotedanjem nemškem gledališču v Ljubljani), ko so uprizorili Levstikovo verzijo Jurčičevega *Tugomera* v režiji Hinka Nučiča. Ta datum je v slovenski kulturi prav tako pomemben mejnik kot 29. september 1892, ko so novo Deželno gledališče (poslopje kasnejše Opere) odprli z Jurčičevo *Veroniko Deseniško* v režiji Ignacija Borštnika. Obdobje 1892–1918 je označeno kot prehod iz narodno-zavednega amaterstva v družbeno ambicioznejši profesionalizem.

Prvi jugoslovanski konservatorij za glasbeno in igralsko umetnost je dobil pravico javnosti na podlagi dokumentacij konzistorija, izvršnega odbora in članov komisij januarja 1920, in sicer od Ministrstva za uk in bogočastje v Ljubljani. S tem je Glasbena matica postala osrednji organizator glasbenovzgojnega, izvajalskega in ustvarjalnega življenja ne samo v Ljubljani, ampak po vsej Sloveniji.<sup>21</sup> Učenci matične glasbene šole so tako lahko nadaljevali višješolski študij na slovenskih tleh, kar je bilo zgodovinskega pomena. Ljubljanski konservatorij je v letu 1919 dobil svoje prostore, in sicer v hiši Glasbene matice na Vegovi ulici št. 5 in Gosposki ulici št. 8 ter v posloppju Filharmonične družbe na Kongresnem trgu. Deželna vlada mu je nakazala 20.000 kron podpore, likvidacijska komisija deželnega odbora pa 5.000 kron, kar naj bi zadostovalo za zagon ustanove. Prvi ravnatelj je postal Matej Hubad kot

---

<sup>18</sup> C. Budkovič, n. d., vol. I, str. 324.

<sup>19</sup> O tem, kdo je bil Anton Jug in kakšno funkcijo je tedaj opravljal, zaradi pomanjkljivih virov ni mogoče objaviti.

<sup>20</sup> Izvršilni odbor so sestavljali: sodni svetnik Albert Levičnik, upravitelj Filharmonične družbe in okrajni sodnik Anton Lajovic, odvetnik dr. Janko Žirovnik, prvi tajnik društva Glasbene matice dr. Viljem Krejči in ravnatelj matične glasbene šole Matej Hubad. Število članov izvršilnega odbora se je 14. 7. 1919 povečalo – zraven že omenjenih so bili še Stanko Premrl, dr. Ivan Karlin, Stanko Škerlj in drugi. Prim. C. Budkovič, n. d., vol. I, str. 324.

<sup>21</sup> Cvetko Budkovič, *Razvoj glasbenega šolstva na Slovenskem II*, Ljubljana 1995, str. 18.

najzaslužnejši za njegovo ustanovitev, ki je prejel tudi precej priznanj – v Zagrebu ga je jugoslovanska akademija znanosti in umetnosti imenovala za častnega člana. V komisiji za ustanovitev konservatorija so bili sami eminentni Slovenci: Anton Lajovic, dr. Franc Kimovec, Matej Hubad, Stanko Premrl, Julij Betetto, Fran Bučar, Karel Jeraj, dr. Janko Žirovnik, Friderik Rukavina, Ivan Brezovšek, Ignacij Borštnik in drugi.<sup>22</sup>

Smeri študija na konservatoriju so obsegale šolo za instrumente (klavir, orgle, violina, viola, čelo, kontrabas, flavta, oboa, klarinet, fagot, trobenta in pozavna), šolo za glasbeno teorijo (elementarna teorija, harmonija, kontrapunkt in kompozicija z pododdelki za izobrazbo kapelnikov, opernih in koncertnih dirigentov, pevovodij in glasbenih učiteljev), šolo za petje (koncertni in operni oddelek) ter operno in dramatično šolo. Primarne naloge konservatorija so bile gojiti in izobraževati kader, ki bo sposoben izvajanja orkestralnih del, sodelovanja pri opernih predstavah, v simfoničnih in vojaških orkestrih, izobraževati operne pevce in operne zboriste ter dramske igralce. Hubad navaja tudi potrebe po umetnikih pianistih, violinistih, violončelistih, solistih vseh instrumentov, potrebe po izobraževanju glasbenih učiteljev (za poučevanje v glasbenih šolah, gimnazijah, učiteljiščih, ...), vodile so ga tudi kadrovske potrebe društev, pomanjkanje kapelnikov in korepetitorjev v gledališčih, koncertnih dirigentov ipd.<sup>23</sup> Matej Hubad je vodil velik glasbenovzgojni zavod, sestavljen iz matične glasbene šole in konservatorija. Tu je od leta 1919 do 1921 poučevalo 57 pedagogov (redni profesorji in suplenti, redni in začasni učitelji), od leta 1918 pa je bilo na seznamu še dodatnih 11 učiteljev, ki so se menjavali.<sup>24</sup> Ne glede na neugodne finančne razmere se je konservatorij notranje organizacijsko in pedagoško utrjeval. Od šolskega leta 1922/23 je imel tri stopnje: nižja stopnja konservatorija je obsegala štiri pripravljalne razrede, srednja stopnja tri letnike in višja tri letnike. Enovit študij je tako obsegal deset let. Konservatorij je imel še tri letnike pripravljalnega tečaja za državne izpite iz glasbe. Absolventi tega oddelka so morali opraviti državni izpit pred posebno, od Ministrstva za prosveto imenovano, komisijo.<sup>25</sup>

Odbor Glasbene matice je decembra leta 1924 k sodelovanju povabil Julija Betetta, da bi na konservatoriju prevzel nekaj ur solopevskega pouka, kar je z veseljem sprejel. Betetto je bil sicer v tem času angažiran kot prvi basist v ljubljanski Operi, kjer je ostal do leta 1930. Veliko pedagoških izkušenj je pridobil pri pevskem teoretiku in pedagogu Ottu Iru (1890–1971)<sup>26</sup> in pa v času delovanja na Dunaju, kjer se je posvečal pedagoškemu delu, in sicer s

<sup>22</sup> C. Budkovič, n. d., vol. I., str. 326.

<sup>23</sup> Andrej Ožbalt, Matej Hubad – življenje in delo, /dipl. n./, Akademija za glasbo Ljubljana, 1998, str. 60–61.

<sup>24</sup> C. Budkovič, n. d., vol. II., str. 25.

<sup>25</sup> C. Budkovič, n. d., vol. II., str. 30.

<sup>26</sup> Otto Iro (1890–1971), pevski teoretik in diagnostik, avtor knjige *Diagnostik der Stimme* in glavni urednik revije *Stimmwissenschaftliche Blätter*, zadnja leta je poučeval na Dunaju v manjši zasebni glasbeni šoli – podatkov o imenu le te ni bilo zaslediti.

poučevanjem petja na zasebni glasbeni šoli.<sup>27</sup> Julij Betetto je začel poučevati konservatorijske pevce februarja leta 1925, in sicer na vseh treh stopnjah – v pripravljalnih razredih, na nižji in višji konservatorijski stopnji. Tako obsežen program sta bila ob njem sposobna izvajati le še pianist Janko Ravnik in Matej Hubad. Delo v ljubljanski Operi Betettu ni dovoljevalo velikega števila učencev, zato je konservatorijskemu odboru predlagal, da za pouk nastavi še basista Franca Pogačnika-Navala (1865–1939),<sup>28</sup> kar je odbor sprejel, a Naval nikoli ni dejansko deloval kot solopevski pedagog na ljubljanskem konservatoriju.<sup>29</sup> Učitelji na konservatoriju so morali imeti popolno, visoko izobrazbo, sicer so jih bili primorani sprejeti le začasno – honorarno. V šolskem letu 1925/26 so na Srednji stopnji konservatorija absolvirale tri učenke: pevka Milena Verbič iz šole Julija Betetta, pianistka Milica Čop, učenka Marije Švajgerjeve in Zora Zornik, učenka Janka Ravnika. Ustanova je bila podržavljena 5. 1. 1926, 1. aprila istega leta je prešla pod državno upravo. Konservatorij in šola Glasbene matice sta se uradno »ločila« v šolskem letu 1926/27. Tisti učenci, ki niso imeli namena študirati glasbe, so ostali na nižji šoli, drugi so se vpisali na konservatorij.<sup>30</sup> V šolskem letu 1928–1929 so na državnem konservatoriju poučevali štirje redni in en t. i. dodeljeni profesor; zraven teh je bilo plačanih iz državnega proračuna še osem profesorjev, a so poučevali tudi na šoli Glasbene matice. Zaposlenih je bilo še 16 honorarno plačanih učiteljev; vseh pedagogov je bilo 39. Po treh letih je ravnateljstvo konservatorija nameravalo sprejeti še 10 učiteljev, tako da bi bil »konservatorij kadrovsko popolnoma podržavljen«.<sup>31</sup> Dobri dve leti pred ustanovitvijo Glasbene akademije je Državni konservatorij podvojil pedagoška prizadevanja, in sicer ne toliko po številu učencev kot po kvaliteti nastopov in gostovanj. Vse več učencev je bilo uspešnih tako v solističnih nastopih kot v komorno-vokalnih, instrumentalnih in orkestralnih ter zborovskih zasedbah. Nastopali so v šolskih prostorih, v Filharmonični dvorani, v dramskem in

<sup>27</sup> Podatkov o imenu zasebne glasbene šole ni bilo zaslediti.

<sup>28</sup> Franc Pogačnik-Naval (1865–1939) – v svojem času eden najznamenitejših svetovno znanih liričnih tenorjev. Bil je učenec Antona Nedvéda, še posebej se je zanj zavzel dunajski profesor Joseph Gänsbacher. Že kot študent je Naval sodeloval pri filharmoničnih koncertih in mašah v dunajski dvorni kapeli, pa tudi pri prireditvah slovenskih društev na Dunaju. Leta 1888 je dobil angažma v Frankfurtu na Majni, kjer je ostal sedem let. Debitiral je kot Lyonel v *Marthi* F. von Flotowa ter nastopal kot lirični tenor. Leta 1895 je sprejel stalni angažma v berlinski Dvorni operi, kjer je ostal tri leta. V tem času je uspešno izvajal vloge, kot so Werter, des Grieux, Tamino, Ottavio, Rudolf ipd. Vojvoda Kuberg-Gotha mu je podelil naslov saškega komornega pevca, isti naslov je leta 1901 dobil tudi na Dunaju. Leta 1902 se je sprl z Gustavom Mahlerjem, in sicer zaradi manjše vloge, zaradi česar je zahteval prekinitvev pogodbe. Od občinstva se je poslovil z lastnim koncertom, ki je zanj pomenil pravo zmagovalje. Zatem je spet veliko gostoval po Evropi. Leta 1904 je odšel v Ameriko in nastopal v Bostonu, Chicagu, Philadelphii, Pittsburghu, Washingtonu ter drugje, kjer je pel vloge francoskega repertoarja. Po vrnitvi v Evropo ga je nemški cesar Viljem II. spet pridobil za berlinsko Dvorno opero. Leta 1913 je prenehal nastopati. Leta 1924 se je naselil na Dunaju, kjer je dobil na glasbenem zavodu Neues Wiener Konservatorium mesto solopevskega pedagoga. Kasneje se je preselil v Nico. Pel je preko 80 vlog v italijanščini, nemščini in francoščini, prve plošče je posnel leta 1901, pozneje pa še celo *Cavallerio rusticano* in Schubertov ciklus *Lepa mlinarica*. T. Stanonik, n. d., str. 867. Glej tudi: <http://nl.ijs.si:8080/fedora/get/sbl:2187/VIEW/>, 4. 2. 2012.

<sup>29</sup> C. Budkovič, n. d., vol. II, str. 31.

<sup>30</sup> C. Budkovič, n. d., vol. II., str. 54.

<sup>31</sup> C. Budkovič, n. d., vol. II., str. 61.



opernem gledališču. Pedagogi, zaposleni na konservatoriju, so občasno komentirali sporede in predavali o pomenu glasbene vzgoje. V šolskem letu 1935/36, ko je konservatorij slavil 10. obletnico podržavljenja, so priredili tri jubilejne produkcije v dvorani Filharmonične družbe. S temi prireditvami so želeli predstaviti kratek pregled glasbeno-pedagoškega udejstvovanja, uvodno misel pa je na vseh treh produkcijah imel Julij Betetto, ki je bil ravnatelj zavoda od leta 1933.<sup>32</sup>

Šolsko leto 1938/39 je bilo za razvoj glasbenega šolstva na Slovenskem izjemno pomembno, saj se je Državni konservatorij preoblikoval v Glasbeno akademijo. Hkrati s tem si je ustanova naložila nove umetniške in vsebinske naloge. Proces prestrukturiranja se je začel z Glasbeno akademijo v Beogradu leta 1937, kmalu zatem pa še z Glasbeno akademijo v Zagrebu leta 1940 in z Akademijo za glasbo v Ljubljani leta 1946.<sup>33</sup> Profesorji na Državnem konservatoriju so tako postali državni uslužbenci z možnostjo za državno pokojnino, kar jim je omogočalo boljšo eksistenco. V šolskem letu 1926/27 je bilo na srednji šoli konservatorija vpisanih 46 solopevcev, klavir se je učilo 33 učencev, violino 16, violončelo 2, kontrabas 1, pihala 5, trobila 5, orgle 1, harmonijo 1, kompozicijo 4 in kontrapunkt 4 učenci. Iz teh podatkov je razvidno, da je bilo število solopevcev izredno visoko. Vzroke je možno iskati v učitelju kot magnetu, večji popularnosti gledališča oz. v vedno večjih možnostih udejstvovanja. Iz virov in gradiva odgovora na to vprašanje ni mogoče najti.

Na konservatoriju je deloval tudi oddelek, imenovan operna šola, ki je vključevala različne predmete. Dramatično igro je poučevala Cirila Škerlj-Medved (1893–1968), Osip Šest (1893–1962)<sup>34</sup> dramatično igro in scenski

<sup>32</sup> C. Budkovič, n. d., vol. II., str. 70, 86.

<sup>33</sup> C. Budkovič, n. d., vol. II., str. 97.

<sup>34</sup> Osip Šest (1893–1962) je bil igralec, režiser, scenograf in publicist. Obiskoval je enoletni gledališki tečaj pri M. Skrbinšku, med leti 1911–1913 pa Ottovo gledališko šolo na Dunaju. V obdobju med leti 1915–1919 je bil v ruskem ujetništvu, po oktobrski revoluciji je delal v gledališču v Rjazanu, v Moskvi se je seznanil z gledališčem K. S. Stanislavskega. Leta 1919 je bil angažiran v Narodnem gledališču v Ljubljani, kjer se je uveljavil kot režiser, do leta 1926 je tukaj tudi igral (*Peter v Cankarjevem Pohujšanju* v dolini šentflorjanski, *Fedja* v Živih mrtvecih L. N. Tolstoja). Zlasti med vojnama je bil zaslužen za razmah slovenskega gledališča, ki se je z njim uveljavilo kot umetniška profesionalna ustanova. Režiral je 250 predstav. Posvečal se je Cankarjevim dramam, uprizoril dela sodobnih slovenskih in evropskih dramatikov (S. Majcen, L. Kraigher, S. Grum, M. Maeterlinck, O. Wilde, L. Pirandello, A. Strindberg, A. Schnitzler), režiral 13 Shakespeareovih del in jih tudi sam scenografsko opremil. Hkrati je občasno režiral v ljubljanski Operi (po letu 1945 skoraj samo tam) izvorna slovenska dela (*Gorenjski slavček* A. Foersterja) in dela iz svetovnega repertoarja (*Carmen* G. Bizeta, *Jevgenij Onjegin* P. I. Čajkovskega, *Prodana nevesta* B. Smetane); poseben uspeh je bila opera *Zaljubljen v tri oranže* S. S. Prokofjeva (1927). Med leti 1919–1945 je predaval na dramskem oddelku Državnega konservatorija oz. Akademije za glasbo. Objavil je knjige *Kar po domače* (1936), *Enaintrideset in eden* (1937), *Sezam, odpri se!* (1955). Leta 1953 je prejel Prešernovo nagrado. T. Stanonik, *Osebnosti: veliki slovenski biografski leksikon*, Ljubljana 2008, str. 1112.



aranžma, balet Peter Golovin (1894–1981),<sup>35</sup> Anton Neffat (1893–1950)<sup>36</sup> in pozneje dr. Danilo Švara (1902–1981)<sup>37</sup> ter Bogomir Leskovic (1909–1995)<sup>38</sup> so skrbeli za glasbeno nastopanje, Ciril Debevec (1903–1973)<sup>39</sup> pa za dramaturgijo

- <sup>35</sup> Peter Golovin (prej imenovan Peter Gresserov) (1894–1981) je bil baletnik in operni režiser. Med leti 1904–1912 je študiral balet v Moskvi, leta 1928 je diplomiral iz elektrotehnike na TF v Ljubljani. Kot plesalec je nastopal v Ljubljani v obdobju med 1924–1928, nato je do leta 1944 vodil baletni ansambel ljubljanske Opere in leta 1944 osnoval baletno šolo; vzgojil je ves prvi rod slovenskih plesalcev. Med leti 1947–1951 je deloval v mariborski Operi in vodil Državno nižjo baletno šolo; učil je tudi v operni šoli konservatorija GM oz. AG v Ljubljani (1930–1947). Kot koreograf je postavil več samostojnih baletov (*Maska rdeče smrti* S. Osterca, Petruška I. Stravinskega, *Peer Gynt* E. Griega) in koreografiral baletne v več kot 140 operah in operetah. V Ljubljani, Mariboru, Beogradu in Sarajevu je zrežiral več oper in operet (*Ero z onega sveta* J. Gotovca, *Don Juan* W. A. Mozarta, *Knez Igor* A. P. Borodina, opere G. Puccinija in G. Verdija). Napisal je spomine *Moja ljuba Slovenija* (1985); po njegovih zaslugi se je balet v Ljubljani ohranil kljub finančnim težavam in utrdil svoj pomen v slovenski kulturi.
- <sup>36</sup> Anton Neffat (1893–1950), dirigent, obiskoval je šolo GM v Gorici, med leti 1912–1914 je študiral na Akademiji za glasbo in gledališko umetnost na Dunaju. V obdobju od leta 1921 do 1946 je bil dirigent Opere SNG v Ljubljani, nato pa do leta 1950 direktor in dirigent Opere SNG v Mariboru. Veliko je prispeval k njeni obnovi in umetniški rasti. Leta 1949 je prejel Prešernovo nagrado. T. Stanonik, *Osebnosti: veliki slovenski biografski leksikon*, Ljubljana 2008, str. 298.
- <sup>37</sup> Dr. Danilo Švara (1902–1981), skladatelj, dirigent in operni režiser. Leta 1925 je bil promoviran iz političnih in državnih ved v Frankfurtu ob Majni, leta 1930 je na tamkajšnjem Hohenovem konservatoriju diplomiral iz kompozicije, dirigiranja in operne režije. Klavir je študiral zasebno. Od leta 1925 je bil s premori dirigent Opere v Ljubljani, v obdobju 1957–1959 pa njen direktor. Od leta 1947 je učil dirigiranje na AG v Ljubljani, med leti 1962–1972 je bil zaposlen kot redni profesor. Preizkusil se je v vseh kompozicijskih zvrsteh; bil je privrženec radikalnih smeri (atonalnost, neoklasicizem, deloma ekspresionizem; opera *Kleopatra*), pozneje se je nagibal k neo- in postromantiki, slovenski folklori in istrski lestvici (*Sinfonia da camera in modo istriano*). V 60. letih je v zmernejšem modernizmu povezal folkloro z dodekafonijo (opera *Ocean; Concerto grosso dodecafono*). Mojstrsko je prirejal slovenske ljudske pesmi (*Variacije na narodno O Martinu Kebru*). Leta 1968 je prejel nagrado Prešernovega sklada, leta 1973 je bil nagrajen s Prešernovo nagrado. T. Stanonik, *Osebnosti: veliki slovenski biografski leksikon*, Ljubljana 2008, str. 1160–1161.
- <sup>38</sup> Bogomir Leskovic (1909–1995), dirigent in skladatelj. Po študiju na konservatoriju v Ljubljani je leta 1932 diplomiral iz violončela in kompozicije na Akademiji za glasbo in gledališko umetnost na Dunaju, zasebno se je učil dirigiranje in solopetje. Sprva je bil koncertant na violončelu, leta 1940 je postal dirigent gledališča v Badnu, po letu 1945 je dirigiral na Dunaju, od leta 1951 pa v Ljubljani (do leta 1975 je bil dirigent Opere SNG in SF, v obdobju od 1968 do 1973 tudi direktor Opere). Izvajal je predvsem klasična in romantična dela, veliko pozornost je namenjal slovenskim avtorjem. Po uspešnem gostovanju Opere SNG s predstavo S. S. Prokofjeva *Zaljubljen v tri oranže* v Amsterdamu in Parizu 1956 je dirigiral naslavnejšim evropskim orkestrom, leta 1974 tudi v Avstraliji. V ospredju njegovega poznoromantičnega skladateljskega opusa je orkestralna glasba (*Etuda*, 1932; *Domovina*, enostavna simfonija, 1940; *Partita v h-molu*, 1943; *Kolo*, 1945), skladal pa je tudi komorna (*Pet anekdot*, za klavir, 1943), vokalno-instrumentalna dela (*Soneti nesreče*, ciklus za tenor in orkester, 1951), samospeve (*Pet slovenskih narodnih pesmi*, 1938). Napisal je nov konec opere M. P. Musorgskega *Hovanščina* in priredil *Sedem balkanskih plesov* M. Tajčevića za simfonični orkester (1954). Je častni član SF v Ljubljani, leta 1972 je prejel Prešernovo nagrado. T. Stanonik, *Osebnosti: veliki slovenski biografski leksikon*, Ljubljana 2008, str. 618.
- <sup>39</sup> Ciril Debevec (1903–1973), režiser, igravec, publicist. V Ljubljani je študiral slavistiko, v Pragi absolviral Nemško gledališko akademijo in obiskoval konservatorij. Leta 1927 je bil angažiran v Narodnem gledališču v Ljubljani, leta 1939 postal glavni režiser v Operi, v obdobju od 1943 do 1945 je bil ravnatelj Drame, med leti 1945–1947 pa je deloval v mariborskem Gledališču, nato do leta 1965 kot operni režiser v Ljubljani. Kot dramski režiser se je uveljavil v delih simbolistov (M. Maeterlinck, *Stilmondski župan*, W. B. Yeats, *Gospa Cathleena*), z vojnimi dramami, s Klubundovimi prepesnitvami starih kitajskih in japonskih iger ter z izvirnimi interpretacijami A. Strindberga (*Nevesta s krono*, *Labodka*) in Cankarja (*Lepa Vida*, *Hlapci*). V delih, ki jih je režiral, je tudi igral – pomembnejše vloge: Osvald (H. Ibsen, *Strahovi*), Ivan (F. M. Dostojevski, *Bratje Karamazovi*), *Inkvizitor* (G. B. Shaw, *Sveta Ivana*), *Jag*, *Hamlet* (W. Shakespeare, *Othello*, *Hamlet*). Pri opernem delu (več kot 50 režij) je pomembno prispeval k igralski kakovosti pevskih stvaritev in umetniškemu vzponu ljubljanske Opere. Objavil je *Gledališke zapiske* leta 1933 in *Izbrane gledališke članke* leta 1967. T. Stanonik, *Osebnosti: veliki slovenski biografski leksikon*, Ljubljana 2008, str. 184.

in režijo. Obiskovalo jo je 17 učencev.<sup>40</sup> Podatkov o absolventih iz virov in gradiva ni bilo zaslediti. V času do leta 1930 je bilo na višji šoli konservatorija zelo malo učencev – klavir so obiskovali 3 učenci, violino 2 in violončelo le 1 učenec.<sup>41</sup> V šolskem letu 1929/30 je imel konservatorij naslednje tri stopnje: enoletni pripravljalni tečaj za glasbeno teorijo, solfeggio in mladinsko petje, tri razrede za glasbeno teorijo in zborovsko petje, klavir, violino ter dva razreda za violončelo. Po šestih letnikih srednje šole je lahko učenec nadaljeval štiriletni študij na višji šoli konservatorija – od leta 1931 sta tu delovala dva letnika šole za dirigiranje. Pedagoški tečaj je imel štiri letnike srednje stopnje, solistični pevci pa so obiskovali tri leta operne šole. Tisti učenci, ki niso opravili izpita za konservatorij, so lahko nadaljevali pouk na šoli Glasbene matice. Pogoj za vpis v srednjo šolo konservatorija so po priporočilih vodstva bili končani štirje razredi splošne srednje šole (gimnazije, realke ali meščanske šole). Na srednji šoli konservatorija so poučevali solistično petje, klavir, orkestralne instrumente in orgle. Vsi učenci so morali obiskovati dopolnilne predmete: glasbeno teorijo, harmonijo, kontrapunkt, kompozicijo, instrumentacijo, nauk o instrumentih, oblikoslovje, glasbeno analizo, estetiko in zgodovino, komorne vaje, klavirsko spremljavo, orkestralne vaje, mladinsko petje, zborovsko in operno šolo, ples in plastiko (najverjetneje likovno plastiko, op. p.).<sup>42</sup>

Oddelek za kompozicijo in dirigiranje je imel na višji šoli konservatorija pet letnikov. Nadarjeni učenci srednje stopnje za klavir, violino, violončelo, solistično petje ali kompozicijo so po sprejemnem izpitu lahko nadaljevali študij na višji šoli konservatorija že po treh letih.

Učni načrt za glavne predmete srednje in višje stopnje je bil v glavnem uravnavan po učnem načrtu konservatorijev v Pragi, na Dunaju in zahodnoevropskih glasbenovzgojnih zavodih. Šolo za dirigiranje so obiskovali učenci s končanima dvema letnikoma kompozicije. Letnik ni bil enak šolskemu letu, ampak je bil odvisen od predelanega učnega gradiva in je lahko trajal tudi več kot eno šolsko leto. Mojstrske šole ljubljanski konservatorij ni imel.<sup>43</sup> Predmet dirigiranje so na konservatoriju uvedli šele v šolskem letu 1930/31, poučeval ga je Lucijan Marija Škerjanc.<sup>44</sup> V istem šolskem letu se je pedagoški tečaj preimenoval v pedagoško-učiteljski oddelek ter doživel sledeče spremembe: študij je trajal štiri leta in je bil razdeljen na osem semestrov. Po končanem osmem semestru so absolventi na podlagi diplomskega izpita dobili diplomu o opravljenem pedagoško-učiteljskem oddelku na Državnem

<sup>40</sup> C. Budkovič, n. d., vol. II., str. 55.

<sup>41</sup> C. Budkovič, n. d., vol. II., prav tam.

<sup>42</sup> C. Budkovič, n. d., vol. II., str. 60.

<sup>43</sup> C. Budkovič, n. d., vol. II, str. 60–61.

<sup>44</sup> C. Budkovič, n.d., vol II., str. 62.

konservatoriju. Po tem šolskem letu in vse do upokojitve Mateja Hubada (5. 12. 1933) se predmetnik konservatorija ni več spreminjal.<sup>45</sup>

Tako, kot se je skrb za bodoči izobražen kader na glasbenem področju z ustanovitvijo Konservatorija in kasneje z Glasbeno akademijo povečevala, se je vsestransko razvijala tudi gledališka dejavnost, ki je morala prestopiti tako repertoarne kot umetniške pragove. Med poglobitnimi nalogami tega časa je bilo razrešiti vprašanje, kako oplemenititi narodno-romantični veselični značaj, t. i. ljudske igre, do takšne mere, da uprizoritev poljudnih besedil ne bi služila zgolj zabavnim ciljem širokega kroga gledalcev. Prikazala naj bi igralsko ponazoritev kmečkega in malomestnega življenja ter kako zgledno uprizoriti slovensko zgodovinsko dramo. V njej naj ne bi bil prisoten le posnetek evropske zgodovinske igre, ampak predvsem umetniška manifestacija slovenskega narodnega duha.

Igralsko izročilo rodu slovenskih poklicnih gledaliških osebnosti, ki jim je pripadala tudi Polonca Juvanova, je skoraj neopazno prehajalo v uprizoritveno dejavnost osrednjega slovenskega gledališča. S pridom je ohranjalo tisto ljudsko domačnost, ki je nekoč pritegnilo gledalce v Deželnem gledališču. Med pomembne igralce tega rodu prištevamo še Milana Skrbinška, Josipa Daneša, Rada Železnika in druge. S svojimi uprizoritvami nešteti komedijantskih vlog so spodbujali takratni mlajši rod sorodnih igralcev, ki so jim gledalci in kritiki pripisovali značaj t. i. ljudskih igralcev. To so bili Fran Lipah, Lojze Potokar, Janez Cesar, Stane Sever in Ančka Levarjeva.

Ena izmed značilnosti gledaliških let od 1919 do 1940 je obnovitev domačega gledališkega izročila v smislu upoštevanja izkušenj tujih kulturnih središč na slovenskih tleh. Ta duh se je odražal ne samo pri igralcih in režiserjih, ampak tudi pri dramaturgih, scenografih, kritikih in drugih javnih delavcih na Slovenskem. Slovenski akterji so zato vneto raziskovali sodobne poglede na igralske stile, tvegali drugačne kompozicijske prijeme kot v preteklosti in nove poizkuse, ki naj bi najprej izražali slovensko narodno zavednost, vendar v posodobljeni obliki. Ta naravnost je bila ena izmed velikih potez v tradiciji ljubljanske Drame, ki je sočasno pospešila dvig kvalitete predstav tudi v drugem profesionalnem gledališču, v mariborski Operi in Drami, kakor tudi v nekaterih amaterskih družinah, kot sta bila npr. Šentjakovski in Delavski oder v Ljubljani ter Ljudski oder v Mariboru. Ljubljanska Drama je svojo znamenito razvojno dobo doživela pod vodstvom Pavla Golie<sup>46</sup> v obdobju med obema vojnama, kritična uvodna leta

---

<sup>45</sup> Andrej Ožbalt, Matej Hubad – življenje in delo, /dipl.n./, Akademija za glasbo Ljubljana, 1998, str. 62.

<sup>46</sup> Pavel Golia (1887–1959) je bil pesnik in dramaturg. Sprva je bil častnik v avstro-ogrski vojski, leta 1915 pa je kot stotnik prešel k Rusom. Bil je upravnik Drame SNG v Ljubljani (1919–1946, razen 1923–25 in 1941–45). V pesnjenju (*Večerna pesmarica*, *Pesmi o zlatolaskah*, oboje leta 1921) je izhajal iz dekadence, vpletal je prvine ironije, svetovljanstva, resignacije, skepse in nazadnje doživljanja smrti; značilni so čut za ritem, jasen slog in artizem; pojavljajo se tudi motivi 1. in 2. svetovne vojne. Pisal je drame in gledališko uspešne mladinske igre. Od leta 1953 je bil redni član SAZU, leta 1950 je prejel Levstikovo nagrado. T. Stanonik, L. Brenk, n. d., str. 294.

v ta razvoj pa segajo od ustanovitve Drame leta 1919 do sezone 1924–25. V teh letih se je nekdanji igralski ansambel deželnega gledališča preobrazil v novo trdnejšo in vsestransko naprednejšo gledališko združbo. Takrat se tudi t. i. začasni Gledališki konzorcij preoblikuje v čvrsto direkcijo Drame in Opere. Pomembna umetnika, ki sta se v tem času vrnila iz tujine s številnimi izkušnjami in znanjem ter odločilno posegla v razvoj slovenske gledališke kulture, sta bila Marija Vera in Ivan Levar – njun izjemen pomen se kaže na obeh področjih njune dejavnosti – tako na odrih kot tudi na pedagoškem področju.

Ivan Levar (1888–1950) je bil s svojim zvenečim baritonom že sam po sebi obet za veliko gledališko in pevsko kariero. Bil je operni pevec, igralec in pedagog. Med leti 1906–1912 je študiral petje na Akademiji za glasbo in upodabljajočo umetnost na Dunaju. Prvi angažma je dobil v Moravski Ostravi, drugega v nemškem Aachnu, vmes je veliko nastopal na koncertnih in opernih odrih po Nemčiji in Avstriji. Dobil je celo povabilo v Wagnerjev Beyreuth. Njegov zelo hitri vzpon po poti uspeha je prekinila prva svetovna vojna, med katero se je Levar umaknil v zagrebško opero, po vojni ga je pot vodila na domača tla, v Ljubljano, kjer je bil od leta 1918 član Opere in od leta 1924 član Drame. V tujih in domačih opernih hišah je pel prve baritonske vloge, posebno uspešen je bil v slovanskem opernem repertoarju – njegova izjemnost se kaže v pevski zmogljivosti in muzikalnosti ter neverjetni igralski domiselnosti (*Jevgenij Onjegin* P. I. Čajkovskega, *Boris Godunov* M. P. Musorgskega). Te odlike so Levarju pomagale prebroditi krizo sredi tridesetih let, ko je njegov bariton začel izgubljati pevsko moč, tako da je moral končati svojo operno kariero. Ruski emigrant, igralec in režiser Boris Putjata ga je v eni sami za Levarja kritični sezoni pripravil na prestop iz Opere v Dramo, in sicer z vlogo Othella. Levarjev smisel za igralski poklic se je izkazal kot velikopotezni, saj se je kot dramski igralec uveljavljal v vlogah klasičnega sporeda (Sofokles, Goethe), zlasti pa v Shakespearovih tragedijah in komedijah. Z režiserjem Brankom Gavello je sodeloval v zgodnjih tridesetih. Med vojnoma in prva leta po letu 1945 je kot eden med najpomembnejšimi člani ljubljanske Drame igral večino vodilnih vlog. Že po zunanosti je bil primeren za junaške, tudi silaške vloge; te posebnosti je opustil zlasti v 30. letih, ko je v sodelovanju z Gavello ustvaril mogočne in hkrati z intelektualno ostrino izrisane podobe, antologijske v razvoju slovenske dramske umetnosti. Odigral je okoli 130 opernih in 160 dramskih vlog. Bil je interpret intelektualnih vlog in žlahten komedijant.<sup>47</sup>

Marija Vera (1881–1954) se po svoji umetniški biografiji zelo razlikuje od igralk na slovenskem odru pred prvo svetovno vojno, npr. Vele Nigrin in Zofije Borštnik. Svojega igralskega znanja ni iskala v amaterskih spodbudah, ampak je sama odšla iz rodnega Krasa na Konservatorij na Dunaj. Paul Schlenther, načelni zagovornik nemškega naturalizma, prvi izdajatelj Ibsenovih zbranih del in

<sup>47</sup> Prim. T. Stanonik, L. Brenk: n. d., str. 621. Glej tudi F. Kalan: Evropeizacija slovenske gledališke kulture, *Linhartovo izročilo*, Ljubljana: Drama SNG, 1957, str. 70–71.

takratni direktor Burgteatra, jo je sprejel na igralski oddelek tamkajšnje Akademije za glasbo in upodabljajočo umetnost, ki jo je končala z odliko. Učitelji Marije Vere, kot so Römpler, Gregori in Heine, so bili nad njo navdušeni, dunajski tisk pa je o igralkinem temperamentu in tragični sili njene igre pisal že ob šolskih produkcijah. Marija Vera je prvi in edini primer starejšega slovenskega igralskega rodu, ki je s popolno akademsko izobrazbo stopila v igralski poklic. Gledališka pot Marije Vere se je začela leta 1907 z dvojnimi uspehi – po absolutoriju je podpisala pogodbo z dunajskim dvornim gledališčem, vendar se ta pogodba praktično ni nikoli uveljavila, saj je še v isti sezoni odšla v Zürich in tam nastopila v naslovni vlogi Schillerjeve *Device Orleanske*. V naslednjih letih je veliko gostovala po tujih gledaliških odrih: v Mannheimu, Gdanku, Reinhardtovem Nemškem gledališču v Berlinu, Baslu in Sankt Petersburgu.<sup>48</sup>

Z Marijo Vero in Ivanom Levarjem je poljudno izročilo nekdanjih gledaliških časov, ki so se začeli v čitalniških gibanjih in na odru novega deželnega gledališča v Ljubljani, doseglo nenaden prehod iz romantične domačnosti v evropsko prezenco. Njuno temeljno geslo je imelo tri zahteve: umetniška ubranost igralske stvaritve, velikopoteznost karakterne kompozicije in dikcionalna linija, ki ne dopušča malomarnosti ne v melodiki in ne v ritmiki pesniškega besedila.<sup>49</sup>

## Sklep

Za obravnavano obdobje od konca 19. stoletja do druge svetovne vojne velja ugotovitev, da so bili gledališki igralci večinoma tudi pevci glasbeno-gledaliških del, na kar je vplivala tradicija, ki izhaja iz vseevropske prakse in iz delovanja ljubljanskega Dramatičnega društva. Le to je uprizarjalo burke s petjem, šaloigre, veseloigre, prizore s petjem, spevoigre, alegorije, igrokaze, žalostne igre, komične operete, operete in opere, kar so po prelomnem letu 1892 ob ustanovitvi Narodnega gledališča, ki naj bi se dvignilo na višjo profesionalno raven, zaradi ustaljene prakse in pomanjkanja izobraženega pevskega kadra tudi nadaljevali.<sup>50</sup> Tako lahko na Slovenskem za precejšnje obdobje govorimo o polivalentnem profilu gledališkega igralca, katerega delo je temeljilo tudi na pevskih vlogah. K igralsko-pevski izobrazbi vsakega posameznika je veliko pripomogla ljubljanska Dramatična šola, delujoča znotraj Dramatičnega društva. Temeljila je na tečajih, v katerih so izobraževali v igralskih in pevskih veččinah. Večji korak naprej je bil storjen s poučevanjem solističnega petja po letu 1882 z ustanovitvijo Glasbene šole Glasbene matice v Ljubljani – pouk petja je dobil povsem novo formulacijo

---

<sup>48</sup> F. Kalan: Evropeizacija slovenske gledališke kulture, *Linhartovo izročilo*, Ljubljana: Drama SNG, 1957, str. 66–70.

<sup>49</sup> Prav tam.

<sup>50</sup> Prim. D. Koter: Glasbeno-gledališka režija na Slovenskem: od diletantizma Dramatičnega društva do poskusov profesionalizacije v Deželnem gledališču, *Muzikološki zbornik*, Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete, 2010/I, str. 57–72.

oziroma drugačne cilje: izšolati solistične pevce, ki bodo usposobljeni peti na odrskih deskah v gledališču.<sup>51</sup>

Prvi rod slovenskih poklicnih igralcev, h kateremu sodijo Anton Verovšek, Anton Cerar, Avgusta Danilova, Zofija Borštnik (z gledališkim imenom Zvonarjeva), je svojo umetniško pot začel v ljubljanski čitalnici in kasneje v novem Deželnem gledališču. Pri vseh naštetih je opazen izrazit prehod iz amaterstva v profesionalizem. Bodoči profesionalni igralci so se igralsko izobraževali na študijskih potovanjih v Pragi in na Dunaju. Možnosti gostovanj so jim nudila mesta, kot so Zagreb, Trst, Sofija idr. V Sloveniji so se v tistem času izobraževali pri starejšem vrstniku Ignaciju Borštniku.

Za sociološko strukturo slovenskega gledališča v teh letih je značilno, da so gledališčniki, kasneje cenjeni profesionalni igralci, po večini izhajali iz periferne sveta, in sicer kot bivši obrtniški vajenci, rokodelci ali mali uradniki oz. študenti. V njihovem poklicnem in tudi v umetniškem razvoju se vseskozi odraža velika volja in pogum malega slovenskega človeka.

Pomembna prelomnica se je zgodila leta 1919, ko je bil ustanovljen ljubljanski konservatorij, leta 1926 podržavljen in preimenovan v Državni konservatorij, prav tako pa se je februarja 1919 dvignil zastor v novi hiši ljubljanske Drame. Širok profil igralca, ki je bil obenem pevec z igralskimi veščinami, je posledica izobraževanja polivalentnega profila glasbeno-gledališke scene. K temu je zagotovo največ pripomogel program Konservatorija, kjer so poučevali petje (koncertni in operni oddelek) ter imeli operno in dramatično šolo. Primarne naloge konservatorija so bile gojiti in izobraževati kader, ki bo sposoben izvajanja orkestralne glasbe, sodelovanja pri opernih predstavah, v simfoničnih in vojaških orkestrih ter gojiti in izobraževati operne pevce, operne zboriste in dramske igralce.

Delovni pogoji za gledališčnike so bili med leti 1919–1940 izredno težki, kljub dejstvu, da sta bili glavni dve poklicni gledališči v Ljubljani in Mariboru takrat že podržavljeni ali vsaj delno podružbljeni. Tedanja družba se je spoprijemala z gospodarsko krizo, z zelo majhnim zanimanjem političnih strank za umetniško dejavnost, kar je posledično vplivalo na državno (ne)podporo, s cenzurnimi ukrepi za marsikatero uprizoritev, ki ni bila oblastem všeč, in ne nazadnje s pomanjkljivo strokovno izobrazbo mladih igralcev (pevcev). V tem obdobju so mladi igralci še vedno odhajali na druge odre, običajno v privilegirana gledališča v Jugoslaviji in tujini, ki so nudila več razvojnih možnosti in umetniških potrditev. Čas med obema vojnama je bil v marsičem kriznega značaja: Opera v Ljubljani za najbolj nadarjene pevce ni bila privlačna, ne po repertoarju in ne po tehtnosti ansambla. Iz začaranega kroga je bilo težko izstopiti, zato so številni slovenski pevci svetovnega slovesa zapustili domača tla in se vračali le še na gostovanja ali zaslužen oddih v zrelih letih.

---

51 C. Budkovič, *Razvoj glasbenega šolstva na Slovenskem I.*, Ljubljana, 1992, str. 201–202.



## Literatura

- Balažič, Š. (1992). *100 let Operne hiše v Ljubljani*. Ljubljana: Slovensko narodno gledališče.
- Budkovič, C. (1992). *Razvoj glasbenega šolstva na Slovenskem I.*, Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
- Budkovič, C. (1995). *Razvoj glasbenega šolstva na Slovenskem II.*, Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
- Cvetko, C. (1990). *Julij Betetto – umetnik, pedagog in organizator glasbenega šolstva*. Ljubljana: Slovenski gledališki in filmski muzej.
- Kalan, F. (1957). *Evropeizacija slovenske gledališke kulture. V: Linhartovo izročilo*. Drama SNG Ljubljana. Str. 30–120.
- Kalan, F. (1980). *Živo gledališko izročilo*. Ljubljana: Cankarjeva založba.
- Koblar, F. (1967). *Zgodovinski oris vzgoje za slovensko gledališko umetnost. V: Dokumenti Slovenskega gledališkega muzeja*. Ljubljana. 3. knjiga. Str. 30–91.
- Kocjan – Barle, M. (2007). *Slovenski veliki leksikon*. Ljubljana: Mladinska knjiga Založba. 7. knjiga MA–NE.
- Koter, D. 2010. *Razvoj profila gledališkega in opernega režiserja na Slovenskem med obema vojnama. V: Muzikološki zbornik*. Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani. Str. 109–122.
- Moravec, D. (1980). *Slovensko gledališče od vojne do vojne (1918–1941)*. Ljubljana: Cankarjeva založba.
- Nolli, Josip [Online]. Dostopno na: <http://nl.ijs.si:8080/fedora/get/sbl:1831/VIEW/> [dostop 5. januar 2012]
- Nigrinova, Avgusta (Vela). [Online]. Dostopno na: <http://nacenace.wordpress.com/2010/07/23/337/> [dostop 5. januar 2012]
- Ogrizek, M. (2006). *Leksikon Sova*. Ljubljana: Cankarjeva založba.
- Ožbalt, A. (1998). *Matej Hubad – življenje in delo /dipl. n./*. Ljubljana: Akademija za glasbo.
- Pogačnik – Naval, Franc. [Online]. Dostopno na: <http://nl.ijs.si:8080/fedora/get/sbl:2187/VIEW/> [dostop 4. februar 2012]
- Stanonik, T., Brenk, L. (2008). *Osebnosti: veliki slovenski biografski leksikon*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Škulj, E., urednik (2000). *Gerbičev zbornik*. Ljubljana: Knjižica Cerkvenega glasbenika, Družina.





**Gesa Biffio**

Musikhochschule Münster der Westfälischen Wilhelms-Universität

## **NEW EXTENSIONS OF THE BEAUTIFUL CELLO TONE**

### **Abstract**

Extended playing techniques describe gradual extensions of well-known playing techniques as well as radical changes. While the Anomalous Low Frequencies consciously ignore the principles of producing a so-called beautiful tone (in terms of a Helmholtz motion), multiphonics deal traditionally with harmonics and flageolet nodes on string instruments. Both playing techniques are described in specialist literature, but need specification for cello playing as well as an enhancement of certain parameters, to which this study is contributing. Playing with scordatura expands the tonal range of the cello and reveals new overtone structures. The use of two bows increases the number of strings that are either played together or are newly combined. The process with current music is open, discussable and changeable. It incorporates the interaction between composer and interpreter in the same way as with free experimentation and improvisation.

**Key words:** extended techniques, beautiful cello tone, Helmholtz-motion, frequency analysis, Anomalous Low Frequencies (ALF), multiphonics, scordatura, 2-bows-techniques, curved bow, movement choreography, development process, sound experiment, improvisation.

### **Izveček**

#### **Nove razširitve lepega tona na violončelu.**

Nove tehnike igranja v pomenu angleškega strokovnega izraza „Extended playing Techniques“ pomenijo tako postopno razširjanje znanih načinov igranja kot tudi radikalne spremembe. Medtem ko je pri nenormalno nizkih frekvencah (ALF) zakonitost za izvajanje tako imenovanega lepega tona – v smislu Helmholtzovega nihanja – zavestno zanemarjena, pa multifoniki temeljijo na tradiciji ukvarjanja z alikvotnimi toni in nihajnimi vozli na godalih.

Obe tehniki igranja sta za violončelo opisani v specialistični literaturi, vendar so za igranje potrebna natančna navodila kot tudi razširitev določenih parametrov, k čemur pripomore pričujoča študija. Igra s skordaturo razširi tonski obseg violončela in pripelje do izraza nove strukture alikvotnih tonov. Uporaba dveh lokov pomnoži število strun, ki so igrane sočasno ali v novih kombinacijah. Proces pri sodobni glasbi je odprt, sposoben dialoga in spremenljiv. Vključuje

tako interakcijo med komponistom in izvajalcem kot tudi prosto eksperimentiranje in improvizacijo.

**Ključne besede:** razširjene tehnike, lep ton violončela, Helmholtzova nihanja, analiza frekvence, nenormalno nizke frekvence (ALF), multifoniki, skordatura, tehnika dveh lokov, ukrivljeni lok, koreografija gibanja, razvojni proces, zvočni eksperiment, improvizacija.

### **Introduction**

Due to its pitch range and richness of sound as well as the size of the corpus and the frontal playing visible to the audience, the cello appears to be especially suitable as experimental ground for new sounds and playing techniques. This observation was already made by Bernd Alois Zimmermann in his essay *Über die neuerliche Bedeutung des Cellos in der neuen Musik* (Zimmermann 1968) and was implemented by Siegfried Palm and other distinguished cellists, who devoted themselves to the playing of contemporary works.

While we observe the effects of cello music of the 1960s-1980s in retrospect, though this is definitely about music by contemporary composers, my study is about cello music in the last 20-25 years, with still-unfiltered results.

A multi-dimensional observation of new playing techniques is required. It means that one or more suitable starting points need to be found to do justice to the events.

### **Extension and break-down of the beautiful cello tone**

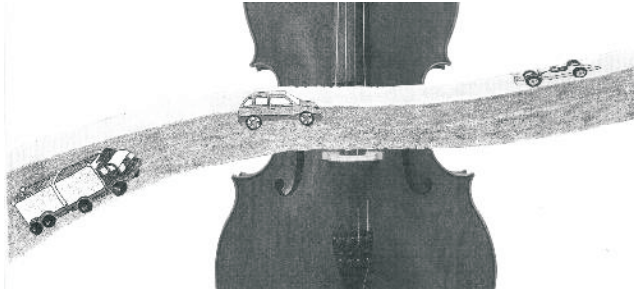
The generation of the so-called “beautiful cello tone” is based on the balance of bow-bridge-distance, bow velocity and bow pressure as main parameters of bowing. This observation is widely known among cellists and taught in cello lessons for students of all levels.

The pedagogue Walter Mengler has pictured these relations as tendencies in his cello tutor from 1995, which I would like to present as a short summary of common knowledge:

- High bow force has a tendency towards slow bowing near the bridge.
- Middle bow force has a tendency towards middle bow velocity on a middle bow-bridge distance
- Low bow force has a tendency towards high speed near the fingerboard.

The balance of these three main parameters helps us to keep the string oscillation within the range of traditional sounding.

**Figure 1: The 3 traces of a highway**



(Mengler 1995: 18)

The range of “beautiful tone” is synonymous with the generation of sustained Helmholtz motions. On the side of too low bow force, “surface sound” occurs and too much bow force, in relation to the bow-bridge distance, produces raucousness.

In connection with extended playing techniques, the borderline between “good sound” and “exaggeration” and the wide areas of surface sound and raucousness are most interesting. The borderlines are related to gradual extensions, pointed out in the question: “What would happen, if I were to change one or more parameters of my playing?”

The wide areas of surface sound and raucousness represent the idea of a complete break with the rules of traditional cello playing. The relevant question would be: “How to produce...such or such effect?”

### **Anomalous Low Frequencies (ALF)**

The first extended technique I would like to discuss is initially experienced as an increase of the bow pressure. Crossing the borderline of noisy tone to raucousness, three categories of phenomena will appear:

1. The romantic Russian string schools, in particular, have developed exercises, such as sons filés, developing a manner of bowing “into the string” with a heavy stroke, in order to fill concert halls with a brilliant big sound, which is then accompanied by an abundance of noise directly around the instrument. These noises are not sustainable; they do not spread around the hall, but they do give us information about the enormous strain put on the bow.

As Schoonderwaldt says, “the brilliance of the tone can be controlled via the bow force, providing an important expressive means to the player.” (Schoonderwaldt 2009: 6-7)

Bow pressure is the most distinguished medium for controlling the quality of sound.

2. From there, increasing the bow force will lead to a sinking of the pitch. This sinking is due to a delay in the change of sticking and slipping. According to Schoonderwaldt (2009: 6 ff) the kink Helmholtz discovered is more a rounded corner because the velocity of string motion does not change abruptly from sticking to slipping and vice versa. There is a small delay in the reaction of the string when it tears off the bow or when the bow catches the string. This delay leads to a flattening effect on the pitch. Thus, the flattening effect is the indicator for a (too) heavy stroke. And the flattening effect is a quality limitation of bow pressure in traditional playing.

An increase in bow pressure can cause an elongation of the amplitude with a flattening effect. At the same time, it can evoke unusual modes of string vibration which lead to specific sound manipulations. The range of sound production is enlarged as long as the player and composer agree to include the borderline sounds in their repertoire.

3. Anomalous Low Frequencies (ALF) are not borderline sounds anymore. Their frequencies are far below the flattening effect. ALF were first described by violinist Mari Kimura.

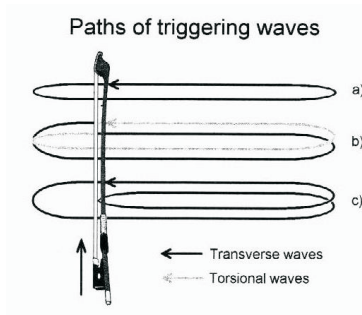
“One day nearly 20 years ago, violinist Mari Kimura was practicing a son filé exercise she’d long used to improve her sound on the E string, and on a lark decided to try it down on her G string. She drew her bow very slowly, and applied a bit more pressure than usual. Suddenly she heard a crunch and a scrape—and a G note a whole octave below what the violin is supposed to be able to play without changing the tuning.” (Reel 2009)

The most remarkable point is that Kimura specifies that she does not need too much pressure to obtain an ALF. For her it is a sensitive matter of finding the right grip via the bow. Since Kimura’s range of ALF-pitches oversteps the octave below, the tone is for a semitone only. She uses both categories of ALF (torsional and transverse triggering, explained below) and probably also a combination of them. Kimura fills up the octave in a melodic way. We will see how far the violin grip can be adopted to the generation of ALF on the cello.

Increasing or changing the bow force even more leads to several categories of ALF.

In Guettler’s diagram, different paths of prolongation are pictured:

**Figure 2: Paths of triggering waves**



(Guettler 2002: 23)

Guettler found two categories of ALF:

- ALF with torsional triggering
- ALF with transverse triggering

Unlike Helmholtz motion (path a), ALF with torsional triggering (path b) are caused by a medium increase of the bow force. Torsional waves, reflected by the bridge, help the string to tear away from the bow. In so doing, a period is created. The delay in slipping causes the lowering of the frequency.

The resulting tones in a simulation model (Guettler 1994: 12) show a prolongation of the period of about 20.4-29.3% with a sounding pitch of about a minor third below the periodicity pitch of the string.

With fourfold bow force compared to the normal bow pressure, ALF with transverse triggering (path c) of nearly 100% prolongation occur. The resulting sound is about one octave below the periodicity pitch of the open string or fingering. (Guettler 1994: 13)

In this case, the prolongation is not due to a delay, but to the complete reflection of waves. The bow works as a perfect arrester barrier and reflects the waves towards the nut or finger. By the second attempt of the corner to slip under the bow, the transverse waves have increased enormously and make the tearing off possible. This time, of course, the moment of deliberation or slipping depends on the battle of these forces.

### **Approach to ALF for cellists and composers**

On the cello the increase in bow pressure is much higher than on the violin. This is the reason why the composer Michael Maierhof, working with ALF, which he calls “undertones” UT, suggests a fist grip for the bow.

Up to now, ALF playing on the cello has not been specified systematically. Therefore my departure is from observational research, supported by frequency analysis and analysis of the playing manners resulting in ALF.

To start with general observations on how to play ALF on the cello, I noticed that:

- ALF occur suddenly.
- The fundamental jumps one or more intervals below the original tone.
- The structure of partials changes immediately.
- ALF are very loud.
- The character of cello ALF is “hard edged”.
- The fingering is not changed.
- The pitch depends on the amount of pressure and the bow-bridge distance.

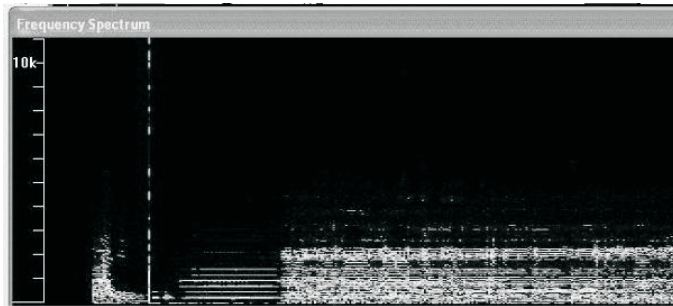
Double stops of ALF and normal tones, as Kimura practices them on the violin, seem to be impossible on the cello because the ways of tone production are so different. The same problem occurs as soon as ALF on the cello are integrated into a melodic line: the tone production as well as the character of the sound is so different from the usual cello tone that ALF would disrupt a musical line.

Thanks to Prof. Kob, I had the opportunity to record ALF and multiphonics and to make frequency analyses at the Erich-Thienhaus-Institute for acoustics at the Detmold Music Academy, of which he is Head. I was invited to conduct a colloquium on those playing techniques with live demonstrations and live analyses, beamed on the screen for the students to watch the process (Biffio 2009).

On the figure below, the equal structure of the partial of a normally bowed tone is visible in the beginning; (after the click), it suddenly changes to a very dense partial structure with a lot of noise and the fundamental jumps below. The apparently chaotic structure of the partials changes in form. The high partials have a tendency to shift upwards.



**Figure 3: Bbes3 – transition to ALF**



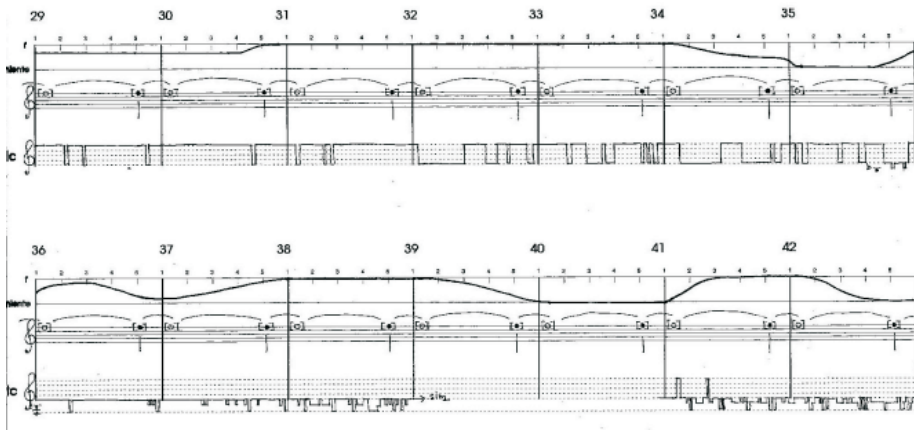
(Biffio 2009)

The Bbes3 was played in the 4th fingering position on the D-string. The resulting ALF extreme bow pressure was almost a Bbes2.

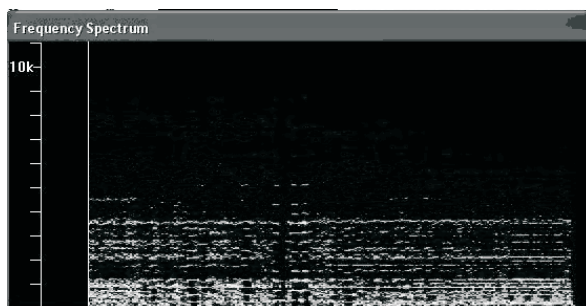
Maierhof's cello solo *splitting 14* (2003-05) on ALF starts with a long F5. That is why this tone was of special interest for me. I made frequency analyses and observed the playing conditions.

As indicated in the third line of his score, Maierhof demands jumps into three levels of ALF. To my surprise, he estimates a dynamic range from forte to piano, indicated in the first line.

**Figure 4: Undertones of different levels**

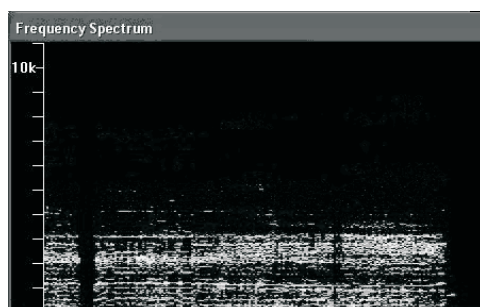


(Maierhof: 2003-2005: 2)

**Figure 5: ALF under F5 with three leaps downwards**

(Biffio 2009)

The figure above shows more than one ALF on a stopped note F5. On the bottom right hand side, one can see ALF on the third level below the stopped note with an instable pitch, drifting upwards.

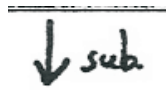
**Figure 6: ALF under F5 with change of bow bridge distance towards the fingerboard**

(Biffio 2009)

This figure indicates a change in bow bridge distance on ALF. The frequencies are heightened with the bow shifting towards the fingerboard. Once one of the ALF levels is reached, the deviations of pitch are in a microtonal or tonal range. A frequency glissando is possible.

Being a cellist himself, Maierhof is probably the most prominent composer writing ALF for cello as well as for string quartet. And still, the effect of jumping intervals beneath the stopped tone was already used in the 1990s by other composers e.g. Daniel N. Seel in *Skordaturen II* (1992-94). He notes the ALF-levels as arrowheads.

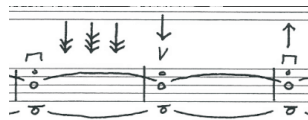
**Figure 7: Increasing bow force**



(Seel 1992-94: 7)

The vertical arrow indicates an increase of bow force. The result is a creaking noise.

**Figure 8: First level and second level ALF**



(Seel 1992-94: 7)

With progressive increase of bow pressure, ALF of the first level occurs (addition of a second arrowhead) and, further on, the ALF on the second level (addition of a third arrowhead). The arrowhead pointing upwards indicates the release of bow pressure back to the usual tone production.

Both samples are played on high tones on the A-string, which is the thinnest string, very much shortened by the finger. Almost violin conditions! Maierhof suggests using a damping finger to disturb the “normal” string oscillation. And Mari Kimura discovered that old strings are better for ALF than perfect ones (Bundler 1999).

The playing of ALF works on the IV cello string as well. This time, the ALF is indeed abnormally low: far below the cello range. I do not know any cellist, including myself, who is able to play second or third level ALF on the C-string.

The pitches for ALF on the cello, according to my classification, are as follows:

- First level ALF: around an octave below the fingered note or open string
- Second level ALF: around an octave plus a fifth below the fingered tone or open string
- Third level ALF: around two octaves below the fingered tone or open string

The fundamental of the ALF jumps upwards at intervals that are reminiscent of the inversion of the overtone series. For that reason, the terms “undertones” (especially as used by Michael Maierhof) or “subharmonics” seem to be justified.

These terms feel right if an inversion of the overtone series is expected. But the real pitches differ up to a major third.

As Guettler outlined above, the length of the vibrating string is not doubled. The triggering is much more complex and the paths of triggering waves are multiple.

With respect to the non-linear system of triggering ALF, further research would probably lead to other factors, such as strange attractors or corpus resonance.

In addition to the frequency analyses, I find it important to report on some experimental series on ALF:

**Table 1: ALF table**

Stopped note	String	Bow-bridge distance	Bow force	Resulting pitch	Sound quality	Remarks
F5 A	A	Ord. 0	little supination	1. level: Fsharp4 + 50 ct	sustained and clear tone noisy	traditional bow grip
			increasing force	2. level: B3 - 20 ct		
			Limit of bow force in relation to the shortening of the string	3. level: Eflat3 + 20 ct	scratchy, pitch hardly identifiable	
F5	A	Ord. - 1	adaptation to weakness of the string near the fingerboard requested	1. level: G4	sustained	glissando possible via change of bow- bridge distance
F5	A	sul tasto	limit of bow force	1. level: Gsharp4 + 50 ct	unstable	bowing angle is difficult to find
Bbes3	D	Ord. 0	bow force more than fortissimo playing, slow velocity	1. level: B2 - 50 ct	sustained, clear	traditional bow grip
Bbes3	D	Ord. - 1	Cf. ordinario 0	B2 - 20 ct	sustained, clear	glissando possible

<b>Bbes3</b>	D	<b>Ord. + 1</b>	increasing bow force	Bes2 + 20 ct	sustained, clear	fist bow grip helpful, increasing bow velocity possible
<b>C2</b>	C	<b>Ord. - 1</b>	high bow pressure, slow velocity	Csharp 1- 50 ct	sustained, raucous	fist bow grip

Further research on ALF would need to be done with a team of cellist, composer and acoustician. For example, measuring the bow pressure with a plate under the bridge would give more precise data which could be tested with frequency analyses. Nevertheless, the ear and the kinesthetic sense of the professional musician cannot be replaced.

### Multiphonics

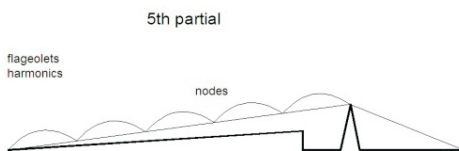
With my next point, multiphonics on the cello, we enter the spectrum of high partials together with a breakable and split cello sound.

Marc Dresser states that “multiphonics are complex sounds generated from a single source. [...] It is the result of various conflicting messages being sent to the string at the same time.” (Dresser 2009: 73)

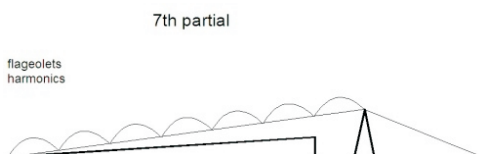
It is important to note that these conflicting messages are coming from the left hand as well as from the bow. Two or more natural harmonics are triggered to form a cluster of partials, including or excluding the fundamental.

A deep understanding of the nodes, in other words contact points for natural harmonics is needed.

**Figure 9: Nodes of the 5th partial**



**Figure 10: Nodes of 7th partial**



As can be seen on the figures, the string naturally vibrates as a whole. At the same time it vibrates in integer divisions, known as modes. By the time the finger touches the string on one of the nodes (= points which separate the integer divisions) it annihilates larger oscillations and triggers the division into certain partials: the frequency of the harmonic partial will be heard. Since the harmonic relates to the frequency of an unstopped string, the resulting harmonic is called a “natural harmonic”, the playing technique used is known as flageolet playing.

When you overlap the nodes of several partials, you will see that in the middle of the string there must be a natural accumulation of nodes. The longer divisions are stronger than the shorter ones and with the “fat finger” technique the cellist is able to cover more than one flageolet point at the same time.

One famous example is the space around the tritone, which is densely populated with flageolet nodes, among which the 5<sup>th</sup> and 7<sup>th</sup> partials are dominant. Under certain circumstances of bow pressure, the fundamental of the open string will be added to the chord of partials. Michael Bach points out the occurrence of strong differential tones, characterizing the sound (Bach 1991: 32).

John Cage finds the beautiful expression “universe of partials” for the multiphonics in his cello piece *One8* (Bach 1991: 32), dedicated to Michael Bach.

### Figure 11: Universe of partials by John Cage

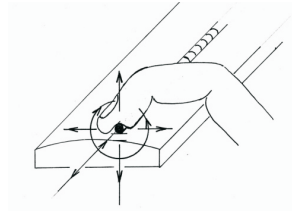
Beispiel 15.2  
John Cage, *One8* (1991)

Mit Genehmigung von C.F. Peters, New York

(Bach 1991: 32)

Coming back to the left hand triggering, one should realize that the fingering touch is flexible in all directions.

**Figure 12: Differentiation in fingering touch**



Note: the space of a flat finger is not just covering a few nodes at the same time.

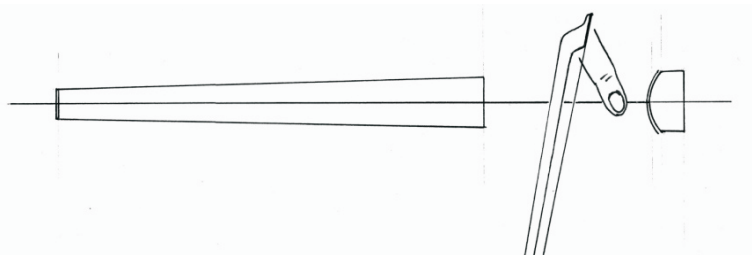
In addition, by adjusting the pressure, the finger will give conflicting messages to the string regarding the transmissibility of oscillations. It is important to know that even for stopped tones there is always an air corridor between the fingered string and the fingerboard. The enlargement of this corridor gives space for variation and differentiation in timbre and in triggering single harmonics.

Furthermore the bow itself can be placed on nodes and trigger harmonics. In general, a bow placement *sul ponticello* boosts the higher partials of the tone. Increasing the bow pressure makes it possible to play the partials series near the bridge without fingering. Therefore the bow needs to be tilted because the nodes are close to each other. Very high partials will sound at the bridge.

The most advanced technique of triggering harmonics with the bow (without the touch of left hand fingers) would be the placement of the bow on all nodes over the whole length of the string. The bowing of harmonics and the knowledge of nodes which can be reached by the bow is less widespread among cellists than among double bassists. Obviously, compared to the cello, the dimensions on the double bass and the playability of audible harmonics are more suitable. However, playing on the nodes of the string demands extra sensitivity for the string vibration and friction. With a view to these skills, Mark Dresser shows bowing exercises for double bass in *The Strad* issue of October 2009 (Dresser 2009). Starting from exercises to heighten the sensitivity of the bow hand, Dresser makes the bassist aware that sounding partials, triggered by the bow only, are one octave below placed partials.

The tromba marina effect with the flageolet finger between the bow and the bridge (see below) brings more freedom to the string vibration.



**Figure 13: The tromba marina effect on the cello**

Guettler mentions two classes of multiphonics, depending on the bow placement. It is obvious that this bow placement has an emphasizing effect on single harmonics too (Guettler, Thelin 2010: 4). He notes that it is less practical on shorter-stringed instruments. The playing technique, proposed by double bass players Guettler and Thelin, seems to be less common among cellists. Still this extended technique is reasonable and effective on the cello too.

In his article, *Multiphonics – neue Möglichkeiten im Cellospiel* (Liebman 2004) in *Das Orchester* issue of October 2004, Michael Liebman was the first to analyze and review the state of the art in multiphonic playing on the cello, although he is not a cellist himself. Nevertheless Liebman experimented with a cello and he got advice from cellist friends. His research on multiphonics for cello led him, before writing the article, to the viola sonata Tremolet-Sonata (1997) and the cello solo Movement of Repose (1998), primed by Frances-Marie Uitti in Moscow. Unfortunately, his second solo cello piece with multiphonics, *Transmutations*, is not yet published. In January 2010 I was able to work together with Michael Liebman at the Jerusalem Academy of Music and Dance/Hebrew University.

Liebman took a lot of inspiration from woodwind multiphonic sounds such as frullato or whistle tones. Working together with him on his solo pieces, I realized that my tendency is towards a strict orientation on the nodes of a string. Instead of writing notes with lozenges my preference is for the (additional) indication of the harmonic.

Figure 14: Composition with multiphonics

**MOVEMENT OF REPOSE**  
(1998) **M.Liebman**

(1-120)

*Depending of place of bowing - one or several of these flageolets will result*

**Real sounds**

**CELLO** *molto ponticello (m.p) - pont., normal pressure [n.pr.]* *pont., light pressure, [l.pr.] dolce*

**Play**

The image shows a musical score for cello. The top staff is labeled 'Real sounds' and contains a treble clef with notes and flageolet symbols (circles with dots). The middle staff is labeled 'CELLO' and contains a bass clef with notes and a wavy line indicating bowing. The bottom staff is labeled 'Play' and contains a bass clef with notes and handwritten annotations. The annotations include 'Multiphonics' written in several places, and 'high' written above notes in the bottom staff. There are also some numbers and symbols like '7.', '12/13', '11/15', and '7.' written below the bottom staff. The score is for a piece titled 'MOVEMENT OF REPOSE' by M. Liebman, dated 1998. The tempo is marked '(1-120)'. The score includes instructions for bowing: 'Depending of place of bowing - one or several of these flageolets will result'. The 'CELLO' part is marked 'molto ponticello (m.p) - pont., normal pressure [n.pr.]' and the 'Play' part is marked 'pont., light pressure, [l.pr.] dolce'. The score is handwritten and includes various annotations and symbols.

The score of Liebman's *Movement of Repose*, here above, includes my own inscriptions of the partial nodes for the left hand. Based on my playing experience, the release of the open string is much too long compared to the flageolet tone, although it is true that, in general, flageolets continue sounding after the abandonment of the string. Singular effects which are possible in a rehearsal situation or figured out one-by-one are not necessarily reproducible in a concert setting.

The bow-bridge distances indications in cm, which will appear later in this piece, but also in Liebman's tables of chords, should, in my opinion be replaced by common cellistic terms. Liebman's argument that multiphonics should be produced by carefully following the instructions of the composer (Liebman 2004: 16) should be seen critically: the extreme complexity of multiphonics implies an interrelation between sensation and movement adjustment, which necessarily needs to be developed by the cellist.

The volume of multiphonics is achieved by bow velocity not by bow pressure.

Other composers describe the connection between right hand and left hand triggering of multiphonics in a more intuitive way.

Composer Robert HP Platz (Platz 1990: Book II), for example, is, by embossing several partials, looking out for formants of a tone, which determine its color.

Matthias Pintscher (Pintscher 2000: 1) creates a smooth transition from the left hand to the right hand trigger and back. While the bow glides from *estremo*

vicino al ponte to ordinario, the fingers of the left effect a trill with loose fingers. The poco glissando of the left hand is accompanied by an enhancement of bow pressure, resulting in extreme pressure. His instruction to let as many harmonics as possible pass, characterizes the whole multiphonic passage.

The exercises, I developed for multiphonics on cello:

- indicate an explicit orientation to the string nodes for the left hand
- train the sensitivity for fingering pressure
- train the ability and the sensitivity for bowing on the nodes, which is less developed among cellists
- train the sensitivity for small changes in bow force and bow bridge distance
- tend to develop a spontaneous connection between inner hearing of partials and small playing adjustments
- are open for surprises out of the “universe of partials”
- help to build up multiphonics by adding partials one by one

The enhancement in the tromba marina technique, which is also less common among cellists, does not only help to free the oscillation of harmonics. It also allows special effects such as soft rattling tones and others.

Multiphonics on the cello belong to the sphere of fragile tones which stimulate the inner hearing of both the cellist and the listener.

## **Upside down**

New playing techniques with obvious changes in material, such as 2-bows-techniques and the curved bow, certainly give an important visual effect to the audience, too. And radical changes of the tonal material, such as produced by scordatura tuning, turn listening expectations upside down.

### **2-bows-techniques**

Diverse concepts of vertical playing will be shown on an instrument, which is mostly associated with melodic or horizontal playing.

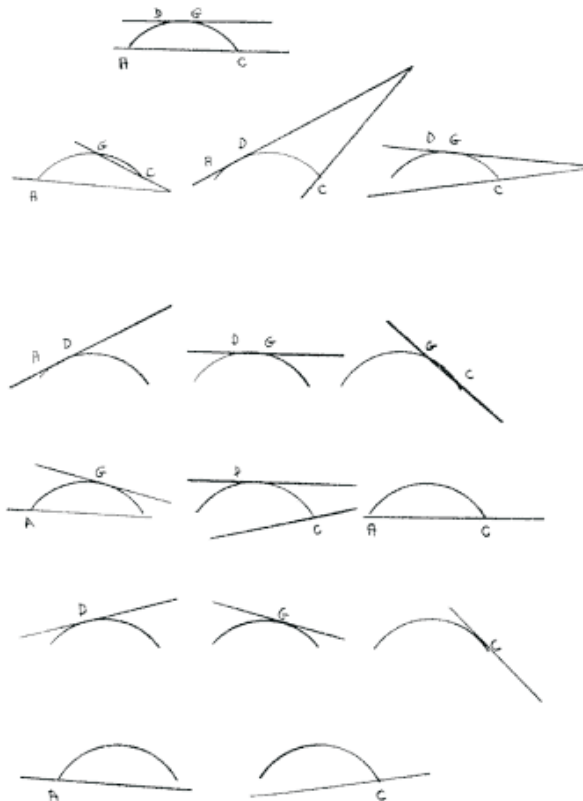
### **2 bows/1 hand**

Showing the latest developments in playing with two bows would have been impossible without referring to Frances-Marie Uitti’s achievements, even though she has already thoroughly documented them herself. Besides the fact that the innovations in playing techniques that she initiated in the 1970s have led to many outstanding compositions, her inventions have triggered other ones and have stimulated discussions and compositions of young composers, which emphasized interesting aspects of the 2-bows-technique.

Note that one bow is held above and the other one beneath the strings. The sketches from her website, given below, describe the various combinations of bows. Frances-Marie Uitti adds fingering charts for composers to these sketches which she has published on her website as well. It is hugely to her credit that she has not just developed innovative playing techniques in decades of research, but has also described them thoroughly and published them for public use.

The 2bows/1hand-technique has been adopted by many composers such as György Ligeti, Vinko Globokar, Richard Barrett, Fung Lam and others. It is especially fascinating to play strings together, which are not juxtaposed. That is how some strings can obviously be bowed both from, above and below. It is possible for each combination to lead to different conditions of playing techniques as well as different tonal results.

**Figure 15: Two bows: chart**



(Uitti)

The left hand stays free and is able to grip accords or tonal sequences on one or two strings.

Through this technique, the cellist is able to produce full chords, to combine strings which are not adjacent, to vary the number of strings he is bowing from one to four, generating different sound colors, depending on the bowing angle. And, he can use his left hand for gripping, which simply means for playing different tones and tone combinations.

Of course, there is a price to pay!

Analyzing the skills for the left hand, two new characteristic movements are found:

- Series of four-part chords without breaks.
- Simultaneous gripping on strings which are far away from each other in melodic lines.

Both skills are demanding for the cellist and need to be implemented carefully and consciously.

Long series of chords, since all fingers are constantly gripping, are exhausting for the hand. And also the finger combination matters: they will need to be changed at the same time from one grip to another.

In the case of two melodic lines on non-adjacent strings, the finger spread is going in all directions. Especially combinations of extension and flexion in one grip or even in one finger challenge the left hand to a significant degree.

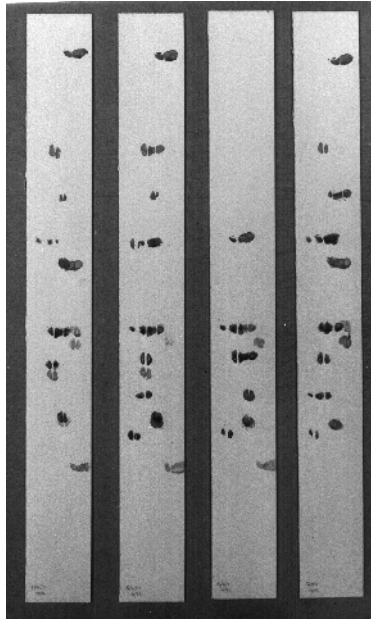
I am glad that I was introduced to the medical side of the musician's hand by piano didactics professor Ulrike Wohlwender, who assisted Prof. Christoph Wagner in publishing his standard book *Hand und Instrument* (Wagner 2005). She told me that research on the requirements of extended techniques is in demand.

### **Curved bow**

The cellist who founded his cellistic approach on the possibilities and limitations of chordal playing on the cello is Michael Bach with his book *Fingerboards and Overtones* (1991) Bach had to solve the problem of chordal playing for his own invention of a modern curved bow, which allows him to play one to four strings together.

To make the possible fingerpositions available, he put Japan paper under the strings and colored his fingertips. The prints of his fingers left marks for all possible combinations, which you can determinate under a translucent tabulature of the fingerboard.

**Figure 16: Extraction of Fingerboards**



(Bach 1991)

Bach remarks that chord changes do need enough time for displacing all fingers. He does not recommend the use of the fourth finger because it does not enlarge the handspan. All recommendations need to be seen in the context of the conditions for the right hand playing a curved bow.

**Figure 17: BACH.Bow<sup>1</sup>**



---

<sup>1</sup> With kind permission of Michael Bach given on 10.07.2009.

As to be seen, the BACH.Bow is playable on all four strings together as well as on one, two or three strings as long as they are adjacent strings.

Both techniques, the curved bow as well as 2 bows in 1 hand involve certain limitations with respect to the independency of the four voices, the response of the bow and the ability to play short notes and fast, especially saltato strokes. Both techniques are forseen for sustained notes, while the color of tones bowed from above and from underneath differ a lot.

Limitations can be turned into special expressive meanings, for example, by England-based Chinese composer Fung Lam who wrote a solo piece called *Caged* (2006). Here the melodic lines represent the narrow “caged” feeling, which is inserted in the bowing manner with two bows, playing partly from under the string.

The composer described the structure as follows:

- Frustrated, trying to break through but being restrained...
- Struggling, getting more emotional...
- Questioning...
- Being surrounded...
- Slower - gradually giving up...

### **2bows/2 hands**

Bowing with one bow in each hand opens up freedom and independence to each bow. The price to pay, on the other hand, is the lack of fingering possibilities for the left hand as long as it is holding a bow. For most compositions using this playing technique, an extra chair is provided on which to place the left bow from time to time in order to liberate the left hand.

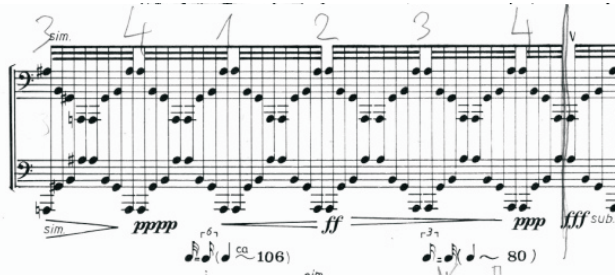
On the other side, all imaginable bowing strokes can be played simultaneously from both sides of the instrument.

Uroš Rojko: *Ja* (1986/90)

The use of two bows is coherent with a score with two lines. In cases of mirror image moves of both hands, the notation expands in waves. The visual impression of wing beats corresponds in an ideal manner to the inner representation of the movement of the two arms.



**Figure 18: Mirror image moves**



(Rojko 1986/1990: 3)

**Figure 19: The author, demonstrating the symmetrical playing technique in waves**



The passage pictured above is introduced by the only word spoken by the cellist: an expanded “Ja” [= yes] as a statement for the enlarged space the cello takes up.

Rojko uses a very advanced form of seagull flageolet and established the “mute bow”, lying on the string and disturbing the vibration the other bow is generating. This damping bow triggers uncontrolled partials.

Carlo Forlivesi: *Pù Mesto* (2003)

*Più Mesto* (2003) is an homage to Bartók’s 6th string quartet, in which he uses the term “mesto” [= sad] several times to express his desolate feelings.

Carlo Forlivesi was given an award for his research on traditional Japanese music, which led him to long study visits in Japan. Forlivesi feels especially

attracted by the biwa because of its foreignness as well as its aggressiveness, due to its origin as a war instrument. In *Più Mesto* Forlivesi gives this expression over to the solo cello.

**Figure 20: Benjamin Carat performing Carlo Forlivesi's *Più Mesto* for 2-bow cello<sup>2</sup>**



(Photo: Mickaël Grefferat)

A very dramatic effect is achieved by a sudden intake of breath “as though choked” (bar 11) and the jerky lifting of the left arm with left bow up to the chin. The bow arm is quasi strangling the cellist before he starts scuttling down the fingerboard while exhaling.

Gesa Biffio: *Synchronisation* (2004)

*Synchronisation* was composed in 2004 for the art festival “Arte č Vita”, which supported Potsdam’s candidature for the title of “European Capital of Culture”. The first performance took place on May 21, 2005 at Waschhaus (former wash house of the garrison and since 1993 a centre of culture) on Schiffbauergasse in Potsdam. Due to the acoustical and visual features of the wash house as an early

---

<sup>2</sup> With permission of Forlivesi 9.4.2008

industrial building, the solo cello composition was conceptualised to fill a large hall with sound and to provide extra visual attraction, responding to the dimensions and the raw ambience of the building.

The 2Bows/2Hands technique was, in my opinion, the perfect choice for these skills. In my solo composition, *Synchronisation*, the alteration of large theatrical movement and small interference beats corresponds to the scordatura with large intervals between the outer strings and small intervals between the middle strings. The tuning is: Bflat3 – B2 – A2 – Aflat1. In fact, between string I and II we have a major seventh, between II and III a major second, between III and IV a minor none. Using this spread of intervals, the energy of the playing action, put into full chords on four strings, is audible as large and sharp sounds. Small timbre and pitch variations come naturally on the middle strings in second-tuning, reflected as small movements.

My composition was very much inspired by the solo piece *Ja* by Uroš Rojko, which I had been performing around that time.

#### Pitch alteration with two bows

A novelty, I have developed, is controlled chromatic pitch alteration using 2Bows, without fingering the notes. The mute bow changed into a flageolet bow and I developed certain techniques to control pitches, bowing on nodes and all over the string.

In the beginning of *Synchronisation* this idea is already introduced, presenting the tuning and a few bowing manners with 2Bows:

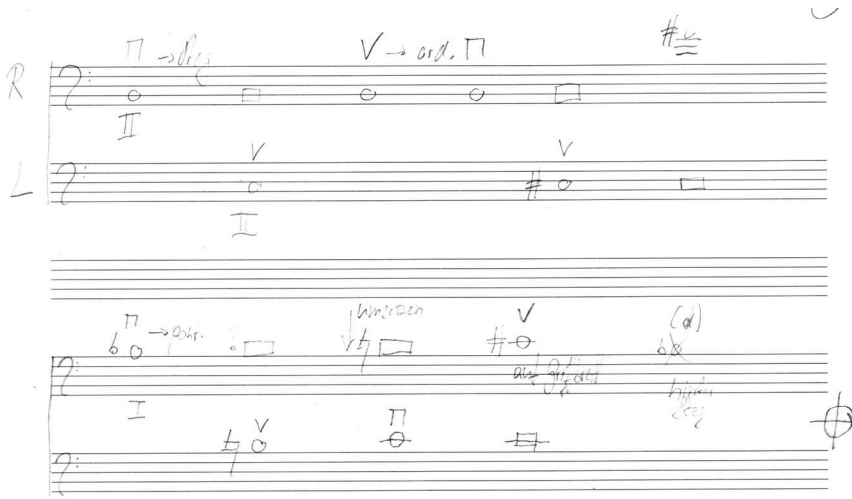
**Figure 21: Presenting the tuning**

The image shows a handwritten musical score for the cello, illustrating the tuning and bowing techniques. It consists of two staves, labeled 'R' (Right Hand) and 'L' (Left Hand). The strings are numbered I, II, III, and IV. The tuning is indicated as B-flat 3, B 2, A 2, and A-flat 1. The notation includes various bowing techniques such as 'Begin Over Stroke', 'Tornate Arch', and 'flageolet'. The score is written in a cursive, handwritten style.

(Biffio 2004: 1)

At the end of part A, a sequence of ten semitone intervals is generated through different playing techniques such as ordinary; “mute bow”; bowing in opposite directions; one bow standing on a flageolet node - pressed down or released; bowing with different bow velocities for each bow; conflicting bow-bridge distances; behind the bridge (example below).

Figure 22: Semitone intervals with two bows



(Biffio 2004: 4)

Figure 23: The author: First performance of *Synchronisation* on May 21, 2005



As described above, in *Synchronisation* the use of two bows is related to a dramatic predisposition of the cello's tuning. Apart from the consequences of the tonal material, the enormous increase of string tension for the up-tuned strings and the decrease for the down-tuned strings has an important impact on the playability and sound quality of the strings.

Hereby, the critical point is in the middle of my scordatura: in order to attain a major second between the strings II and III, the G-string is heightened to an A2. The heightening for a major second comes near to the breaking point; whether the string or the instrument's body might be affected, depends on their quality and age.

### **Scordatura**

Through noticeable tuning up, the inner layers of the string construction will be weakened. The string loses its sound quality for normal playing in standard tuning as well. For this reason, most cellists prefer using extra strings put on a second cello, in case the whole setting is provided for scordatura. Obviously the scordatura implies practical problems.

From the point of view of playability, the differences in tension provoked by tuning up or down (sometimes on the same instrument), make an adaptation of the bowing hand necessary.

Since the strings have been constructed for a certain defined pitch, with the whole set of strings in balance, each change of tension causes a loss of the playing features. On the other hand, playing on detuned strings with different modified tension and friction forces gives a fresh sensomotoric stimulus to the performer.

### **Creation of a prototype scordatura string**

Discussions about the sonority and playability of strings in scordatura led to Laurits Larsen at Larsen Strings and to the measuring instruments of his company in Denmark.

i.e. ordinary A-string changes in tension approximately according to the following scheme:

**Table 2: The tension of a detuned A-string**

C4	13,4 kp
<b>B3</b>	<b>11,9 kp</b>
Bflat3	10,6 kp
<b>A3</b>	9,4 kp
Aflat3	8,6 kp

The breakage problem is obvious. For the down-tuned C-string, playability was the focus. As an experiment, we created a prototype string on Aflat1 and compared it with the quality characteristics of a C-string, lowered to Aflat1, which we usually do with scordatura. Larsen manufactured the prototype and we discussed all the steps of this creative process while I was trying out each experimental string on my cello. With Larsen's generous permission, I was able to use this prototype Aflat1-string in concert for my solo *Synchronisation* and to compare it to a down-tuned C-string under concert conditions.

The result of my observations could be represented schematically as follows:

**Table 3: Observations on a prototype scordatura string, compared to a normal de-tuned string**

	C- string, down-tuned to Aflat1	Aflat1-string prototype
tension	13,4 kp on C2, with scordatura ca. 11 kp	11 kp
volume	inhibited	full sound
timbre in piano	snarling	warm
timbre in forte	dashing against the fingerboard	brilliant
playability	sluggish, delayed	quick response
touch	loose	comfortable

## Discussion

At first sight, the evaluation of a normal de-tuned string, compared to the new construction, is negative. The newly constructed string, which fits perfectly to its pitch, conforms to our requirements. Does it? Is not the de-familiarization of sound and timbre part of the scordatura an effect? Is the strange sound also desirable or is it only accepted, being the price to pay for the change of the pitches?

## Movement choreography

My last point is the collaboration between composer and cellist on the process of generating a cello piece. I will discuss about a very quiet piece called *Morgenlachen* (1997). The German composer Friedemann Schmidt-Mechau and cellist Matthias Lorenz tend to transfer the dual nature of "chronos" and "kairos" into all layers of his composition. Both of these elements are attributes of time. In addition the order of tones and the notation are also incorporated into the

complexity of the compositional process. The central point for interpreting the paradoxical nature of time is its realization in motor activity.

While the motor skills meld with each other and form new visible elements, the tone intervals are in a state of suspense: exclusively in the beginning and at the end of the activity the pitch is hardly recognizable.

Schmidt-Mechau has developed nine motor activities for the cellist, which can function independently or be combined in a counterpoint manner:

Right hand activities:

- tangential movement across the instrument (pizzicato, down- and up bow)
- concentric movement (string crossing)
- longitudinal movement along the string (bow glissando and hand glissando from the pegbox to the endpin, wiping)
- vertical movement (battuto, bow pressure, Bartók-pizzicato)
- turning around the centre line (ordinario, col legno)
- turning around the cross axis (bow angle on the string)

Left hand activities:

- vertical movement (stopped notes, flageolet, tapping)
- longitudinal movement along the string (shifting, glissando, wiping)
- transversal movement (fingering on adjacent strings, pizzicato, pitch bending)

These movements are worked out in a “quasi serial counterpoint” (preface by Schmidt-Mechau). The resulting movement intervals are related to tone intervals from minor second to major seventh, up- and downwards. To my question concerning the choice of the cello Schmidt-Mechau answered via email on September 28, 2009:

„The possibilities of the instrument are, first of all, a question of perception to me. Thereby I keep on discovering novelties, often as a result of ‘faulty’ or ‘incorrect’ play. The cello is an instrument of almost limitless possibilities. [...] The cello’s material nature is of a much greater interest to me in this context. You will have seen in my biography that I worked as a carpenter for 15 years. Matthias refers to that, which he then expresses as: ‘To Friedmann the cello is always just a wooden box as well.’“(Email Schmidt-Mechau 29.9.2009)

With a genuine sense of humor in his pointed remark, Schmidt-Mechau refers back to Lachenmann’s “instrumental musique concrète” (Lachenmann 1996: 381) in *Pression* (1969), which left its impression on many contemporary compositions. Above all, Lachenmann experienced all the effects for *Pression* on



the cello, as he was able to produce them by himself. In a workshop he held at the Münster Academy in June 2009, I was able to see Lachenmann demonstrate all the techniques he demanded from the violinist, the cellist and the pianist.

Schmidt-Mechau's concept is broadly open to all kinds of results with respect to the sound. Lachenmann notates the action but knows the result, which only differs marginally from player to player. Schmidt-Mechau, by contrast, opens up a palette of expressive meanings. Therefore he decided not to give me any recording of his works. According to him, each performance has a completely different outcome. He comments: "My expectations are focused on the cellists, whether and how they grasp, use and control all the ranges of their instrument." (Email Schmidt-Mechau 29.9.2009)

The cello player, interpreter and dedicatee Matthias Lorenz describes his work on *Morgelachen* as follows:

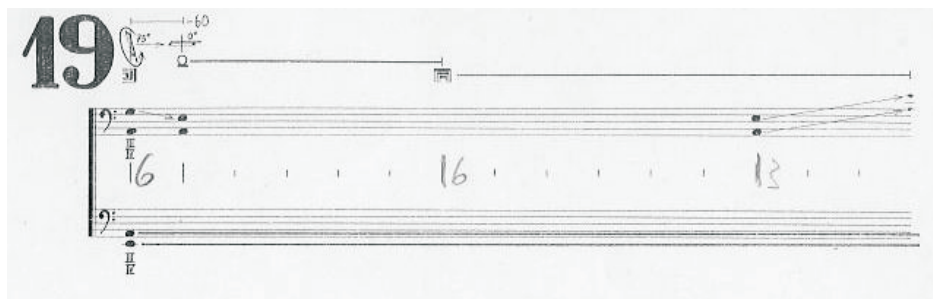
"[...] Thereafter three things especially are uncommon:

The orientation alongside the moves instead of sounds: One knows bit by bit only, how a certain part is supposed to sound, the way there is rather abstract with respect to the musical-phonetic aspects. Afterwards one can stick to the sound as usual.

The extension of moves beyond their usual limits: The turn of the bow, for example, reaches from a 75° down- and upwards rotated tip, the contact point for stringing in the peg box reaches via the cords up to the endpin.

The exact designation of the bow's position above the fingerboard. The bow's position is indicated here as a tone pitch on a certain chord respectively (like in the sample notation). Even if the orientation is a bit difficult here at first: This is especially easy to hear. With *legno battuto* anyway, but also the stringing on the simple overtones of the tones creates a very distinct sound." (Email Lorenz 27.9.09)

**Figure 24: Bow position above the finger board**



(Schmidt-Mechau 1997: part 19)

As Schmidt-Mechau says, “*Morgenglachen* was inspired by the playing of the Canadian violinist Malcolm Goldstein [...] who developed an unusual movement repertoire by improvising.” (Email 29.9.2009)

### **Discussion: Working process**

The process of creation makes clear how open-minded the composer’s and interpreter’s attitudes are with respect to the exploration of sound and movement. They do not consider either sound or movement as an end in itself. However the need to isolate elements triggers discoveries and inventions of movement variations as new musical material. This arrangement itself has, in turn, brought things to light, which they could not foresee in advance.

It is worthy of note that the cellist works from outside to inside. The reading and practicing of movement indications makes him discover a specific sound, which he needs as a mark for reproduction. On the other hand, the composer is very much fascinated by the diversity of movements on the cello and he takes the way via movement to sound differentiation.

### **Conclusion and perspective**

Anomalous Low Frequencies as a complete break with the rules of bow pressure and velocity have been analyzed in frequency analyses and in practice. Different ways of building up mutiphonics are outlined in the context of expanded knowledge of flageolet playing and bowing on the harmonic nodes of the string.

Visible innovations have been made in the field of chordal play. On the one hand, there is the entrance of two bows held, to some extent, in one hand, to some extent played with two hands or the curved bow. On the other hand, diverse scordaturas considerably extend the range of the cello, especially downwards, and turn the conventional pitching upside down.

Their documentation supports the process of understanding as well as the conveying of these techniques and therefore their reproducibility at any place.

Still the genuine artistic aspect of intuitive creating and finding of sound is not supposed to stand back because the artist has his imagination, inner hearing and proprioceptive at his disposal which are linked in a direct circuit.

In the New Music medium the “player-composer-composition” triangle is enlarged by another factor: the dynamic of an unfinished developmental process.

This experience of developing contemporary music in an exchange together with living persons is an important experience for every student and musician. It also affects the interpretation of concluded works and music of past times.

Meanwhile didactics of traditional cello playing manners is very advanced, the handling of contemporary works often appears as a confrontation with an overabundance of unfiltered information and complex connections. And still, it is

possible to advance from the easy to the complex or from known to unknown fields respectively.

The term of „extended techniques“ is to be taken in a literal sense! For example the production of multiphonics requires the play and comprehension of natural and artificial harmonics as well as a differentiated prospect of string vibration modes. However, they can be inserted at an early stage of the training appropriate to the student's age. They especially need to be a part of the teacher's education and training.

### References

- Bach, M., Ochs, A., Alle, B. (1991). *Fingerboards & overtones: Pictures, basics and model for a new way of cello playing*. München: Ed. Spangenberg.
- Biffio, G. (2004). *Synchronisation: for cello with 2bows*. © Biffio, 2004, Score + Video.
- Biffio, G. (2009). *Neue Spieltechniken auf dem Cello - Demonstration und Klanganalyse*. Kolloquium Musikalische Akustik und Audiotechnik, Detmold, June 22.
- Bundler, D. (1999). "Interview with Mari Kimura." Accessed January 31, 2012. <http://www.angelfire.com/music2/davidbundler/kimura.html>.
- Dresser, M. (2009). "Double bass multiphonics." *The Strad* October 2009: 72–75.
- Forlivesi, C. (2003). *Più mesto: for 2-bow cello*. 2003, ed. © Forlivesi, 2003.
- Guettler, K. (1994). "Wave analysis of a string bowed to anomalous low frequencies." In *Catgut Acoustical Society*. Vol. 2, No. 6, Nov. 1994, 8–14. Microsoft Word - ALF CASJ.doc. [http://www.nmh.no/87/31112/Wave\\_analysis\\_of\\_a\\_string\\_bowed\\_to\\_anomalous\\_low\\_frequencies.pdf](http://www.nmh.no/87/31112/Wave_analysis_of_a_string_bowed_to_anomalous_low_frequencies.pdf). Accessed November 31, 2011.
- . 2002. "The Bowed String: On the Development of Helmholtz Motion an On thhe Creation of Anomalous Low Frequencies." PhD thesis, Royal Institute of Technology - Speech, Music and Hearing, KTH Vetenskap och Konst.
- Guettler, K., Thelin, H. (2010). "Analysis of Bowed-String Multiphonics: Proceedings on the International Symposium on Music Acoustics." Microsoft Word - Guettler-Thelin Multiphonics.doc. Accessed September 08, 2010. <http://isma2010.phys.unsw.edu.au/proceedings/papers/p15.pdf>.
- Lachenmann, H., Häusler, J. (1996). *Musik als existentielle Erfahrung: Schriften 1966 - 1995*. Frankfurt am Main, Leipzig: Breitkopf und Härtel; Insel-Verl.
- Fung, L. (2006). *Caged (Version 3 ): for amplified cello (with two bows) and CD*. © Fung Lam, 2006.

- Liebman, M. (2004) "Multiphonics: Neue Möglichkeiten im Cellospiel." *Das Orchester* 10/2004: 14–19.
- Liebman, M. (1998). *Movement of Repose: cello solo*. © Liebman.
- Maierhof, M. (2003). *splitting14: für Violoncello*. © Maierhof, 2003, Noten + Demo CD.
- Mengler, W. (1995). *Mit dem Cello auf Entdeckungsreise: Die andere Celloschule*. Bosworth-Ed.
- Pintscher, M. (2000). *Figura V / Assonanza: per violoncello*. Bärenreiter.
- Platz, R. H. P. (1990). *Schreyahn: Zeitinstallation*. Breitkopf & Härtel, 1990. für Violoncello und Instrumentalgruppen.
- Reel, J. "Mari Kimura on Subharmonics: The violinist continues to explore the world below G."  
[http://www.allthingsstrings.com/News/Interviews-Profiles/Mari-Kimura-on-Subharmonics/\(page\)/1](http://www.allthingsstrings.com/News/Interviews-Profiles/Mari-Kimura-on-Subharmonics/(page)/1). Accessed November 31, 2011.
- Rojko, U. (1986). *JA: za violončelo solo*. Edicije Društva Slovenskih Skladateljcev, 1986, rev. 1990.
- Schmidt-Mechau, F. (1997). *Morgenlachen: Musik für Violoncello*. © Schmidt-Mechau.
- Schoonderwaldt, E. (2009) "Mechanics and acoustics of violin bowing: Freedom, constraint and control in performance /// Freedom, constraints and control in performance." PhD thesis 2009, Computer Science and Communication, KTH Vetenskap och Konst.
- Seel, D. N. *Skordaturen II: für Violoncello*. © Seel, 1992-94.
- Uitti, Frances M. "Two bows: Chart." Accessed February 01, 2012.  
<http://www.uitti.org/Two%20Bows.html>.
- Wagner, C., Wohlwender, U. (2005). *Hand und Instrument: Musikphysiologische Grundlagen, praktische Konsequenzen : ein Hand-Buch für Musiker, Instrumentalpädagogen, Instrumentenhersteller, Ärzte und Physiotherapeuten im Bereich Musikermmedizin*. Wiesbaden: Breitkopf & Härtel. <http://www.worldcat.org/oclc/64626411>.
- Zimmermann, B. A. 81994). "Über die neuerliche Bedeutung des Cellos in der neuen Musik (1968)." In *Intervall und Zeit*. Buch Monografie, 90–97.



**Zdravko Drenjančević**  
Umetniška akademija v Osijeku

## **SLAVONSKI FOLKLORNI NAPEVI Z VIDIKA TONSKIH NIZOV**

### **Izvleček**

Pričujoči sestavek prinaša prikaze tonskih struktur slavonskih folklornih napevov. Predstavljene ugotovitve temeljijo na rezultatih, ki jih je avtor dobil z analizo slavonskih tradicionalnih napevov, pa tudi z večletnim sistematičnim preučevanjem muzikološke specifičnosti slavonske ljudske glasbe.

Avtorjeva interpretacija tonskih nizov je izvedena po načelih klasične glasbene teorije in zaobsega popis in analizo vseh intervalnih odnosov med toni, s posebnim poudarkom na tistih, ki predstavljajo specifične značilnosti določene lestvice. Glede na število tonov, ki gradijo posamezen niz ter sestavljajo lestvičen vzorec, avtor razvrsti posamezne napeve po kompleksnosti njihove tonske gradnje.

**Ključne besede:** hrvaška ljudska glasba, slavonska ljudska glasba, Šokac, etnomuzikologija, glasbena teorija

### **Abstract**

#### **Slavonian folk tunes from the aspect of tone lines**

This work presents the tone structure of Slavonian folk tunes. The brought up annotations are first of all based on the result gained by the author through the analysis of Slavonian traditional tunes, but also through a systematical study of the problems in Slavonian folk music throughout many years.

Interpreting the tone lines he was lead by the principles of classical music theory, which included the recording and the analysis of all interval relations between tones with a special emphasis on those which represent specific characteristics of a given scale. Beside the number of tones, of which a particular line and the given scale forms are built, the author also gives his point of view on complex tone structure examples of particular tunes.

**Key words:** Croatian folk music, Slavonian folk music, Šokci /shoktzi/, Ethnomusicology, music theory

## Slavonski folklorni napevi z vidika tonskih nizov

Predmet tega prispevka je raziskovanje tonske gradnje v ljudskih napevih iz Slavonije. V slavonsko folklorno glasbo uvrščamo glasbene značilnosti Šokcev<sup>1</sup> – staroselskih prebivalcev, ki naseljujejo vzhodni del Hrvaške. Gre za geografski predel Slavonije in Baranje, ki se razprostira od reke Drave na severu (meja z Madžarsko), Save na jugu (meja z Bosno in Hercegovino) ter do Donave na vzhodu (meja s Srbijo). Cilj raziskovanja v pričujočem delu je skozi analizo tonskih odnosov priti do tonskih nizov, ki so karakteristični za glasbeno folklorno dediščino Slavonije.

Za analizo slavonskih folklornih napevov smo uporabili sledeče zbirke napevov: *Il' pjevajte ili zasvirajte* avtorja Mihaela Ferića, *Maramica s granama* avtorja Duška Topića ter *Gori lampa nasrid Vinkovaca* avtorja Julija Njikoša. Poleg omenjenih zbirk smo, z namenom prikazati zanimive ter predvsem edinstvene primere tonskih načinov, uporabili tudi napeve, ki so bili v ta namen posneti na terenu in melografirani. V celoti smo analizirali 510 zapisov iz 85-ih različnih lokacij v Slavoniji, od tega 27 instrumentalnih ter 483 vokalnih oziroma vokalno-instrumentalnih zapisov.

Pri določanju tonskih nizov smo izpostavili tri bistvene in pomembne elemente, ki so: število tonov v napevu, njihova medsebojna razmerja ter položaj vsakega posameznega tona znotraj napeva.

Pred določitvijo končnega števila tonov posameznega napeva, smo izločili vse tone z različnimi absolutnimi višinami ter jih razvrstili v prvo oktavo. Za centralni ton vsakega napeva smo izbrali enoten ton c<sup>1</sup>, kar olajša primerjave napevov med seboj in analize. Torej, tonske nize smo tvorili v prvi oktavi, vselej začenši od centralnega tona, kar je pomenilo, da smo upoštevali tudi tone, ki so se pojavili izven prve oktave (nastop tona „a“ v mali oktavi ipd.). Tako smo na primer v tonski niz s sedmimi toni uvrstili tudi niz, ki je imel osem, devet ali več tonov (zaradi ponovitev posameznih tonov v neki drugi oktavi). Nize smo glede na število tonov razdelil na bitoniko, tritoniko, tetratoniko, pentatoniko itn..

Razmerja med toni oziroma razporede poltonov in celih tonov, pa tudi karakteristične intervale, kot so zvečana sekunda, lidijska kvarta, dorska seksta, miksolidijska septima in druge, smo obravnavali kot značilnosti, ki nakazujejo posamezne lestvične vzorce. Pri tem smo se podrobno posvečali preučevanju vodilne linije, medtem ko smo se pri spremljevalni melodiji v glavnem ukvarjal z intervalnimi razmerji, ki so nastali napram vodilne melodije.

Položaj tona v napevu smo prav tako obravnavali kot pomemben element pri določanju vrste tonskega niza. Ugotovili smo, da so vsi toni napeva hkrati tudi

<sup>1</sup> Šokac: folk. pokrajinsko ime Hrvatov iz vzhodne Slavonije, Baranje, Srijema in zahodne Bačke. V: Šonje, J. (2000). *Rječnik hrvatskoga jezika*. Zagreb: Leksikografski zavod Miroslav Krleža: Školska knjiga. str. 1226.



toni niza, medtem ko vsi toni niza hkrati niso temeljni toni. Za temeljne tone smo potrdili tiste, ki so tvorili določene lestvične vzorce.

Pri določanju položaja tonov smo spremljali vsak ton tako, da smo ugotovili njegovo nahajanje na nepoudarjeni ali poudarjeni dobi, se pravi njegov položaj znotraj posameznega takta. Ugotovili smo, da položaj temeljnega tona izhaja tudi iz vloge, ki jo ima ton v melodiji.<sup>2</sup>

Potrdili smo, da se nekateri toni, ki tvorijo nize, pojavijo v vlogi prehajalnih, menjajlnih ali okrasnih tonov in nimajo značaja temeljnih tonov ter tudi ne vplivajo na vrste tonskega niza. Njihova funkcija je prehodna, menjajoča se ali okrasna. Pogosto se pojavijo enkrat do dvakrat tekom napeva (kar ni pravilo), na zgolj nepoudarjenih dobah.

Tudi časovno trajanje tonov v melodiji smo obravnavali kot pomemben element določanja položaja tonov. Časovno prisotnost posameznega tona v melodiji smo upoštevali kot pokazatelja, kot njegov značaj. To je pomenilo, da ponavljajoči se toni daljših dolžin oz. trajanja niso dobili istega položaja kot redko prisotni toni krajših notnih vrednosti (npr. okrasni toni). Iz elementov, kot so: položaj tona v taktu, vloga tona v melodiji in njegovo trajanje, smo jasno določili značaj vsakega posameznega tona v napevu. Nize smo razločili tudi glede števila tonalnih centrov – enega ali dveh. Za tonalni center smo upoštevali ton, ki je predstavljal center melodične linije oz. napeva – toniko. Tonalni center se je lahko kazal z daljšo notno vrednostjo, lahko pa je bil prisoten z manj ali več krajšimi toni. S harmoničnega aspekta nam je tonalni center predstavljal temeljni ton tonične harmonije.

Zaradi obsežnosti gradiva smo se pri raziskovanju omejili le na vokalne napeve; tako smo pri vokalno-instrumentalnih napevih analizirali samo vokalne linije. Razlog, da smo se opredelili zgolj za vokalne linije je v tem, da je v gibanju njihovih spremljevalnih linij, napram vodilni, prisotna določena samostojnost in raznovrstnost. Nasprotno pa so instrumentalne spremljevalne linije v celoti podrejene vodilni. V duhu izročila tradicionalnih inštrumentov („dvojnice“, „gajde“, „samica“) vlogo inštrumentalne spremljave prevzemajo tamburaški sestavi<sup>3</sup>. Ti danes predstavljajo eno od glavnih komponent vsakega folklornega ansambla. Tamburaški sestavi delujejo po principu malih komornih ansamblov. Druga linija pri tamburaški spremljavi v glavnem spremlja vodilno linijo – melodijo – v intervalu terce, zato ni čudno, da se petje tako imenovanega drugega glasu pogosto poistoveti z igranjem. Ker se spremljava sestoji tudi iz ritmične sekcije z basovsko in akordično linijo, se na ta način pridobi občutek modernih tonaliteta (dura in mola).

---

<sup>2</sup> Melodijo avtor razume kot vodilno linijo napeva.

<sup>3</sup> V današnji dobi je tamburaški sestav najpogosteje grajen iz vodilne linije, ki jo izvaja prva bisernica (včasih violina), pa tudi prvi brač. Drugo linijo, terco, in včasih tudi seksto napram vodilni liniji, izvaja drugi brač. Tamburaški sestav lahko obsega tudi tretjo linijo na tretjem braču. Ritem sekcije sestava tvorijo berda (bas linija) in bugarija (akordični instrument). Včasih se sestavu doda tudi čelo, ki igra na osnovi razloženih akordov, s čimer se pridobi večjo harmonsko in ritmično polnost.

Pri izbiri napevov za analizo je pomembno vlogo igrala tudi starost posameznega zapisa. Časovni element napevov nam je bistveno pomagal pri opazovanju značilnosti, pa tudi sprememb, ki jih je slavonska tradicionalna pesem doživljala v teku posameznih časovnih obdobij. Zanimivo je, da imamo nekatere napeve z novjšimi datumi zapisa lahko le pogojno za „nove“. Če posamezna pesem še ni doživela zapisa, še ne pomeni, da se ni izvajala, včasih tudi dvajset, trideset let ali več, preden je bila zapisana. Po drugi strani pa je starost tistih napevov, ki so svoj zapis doživeli pred šestdesetimi ali sedemdesetimi leti, nevprašljiva.

Tako zbirka Julija Njikoša *Gori lampa nasrid Vinkovaca* obsega zapise časovnega obdobja od leta 1936 do leta 1988. Tej zbirki pripadajo najstarejši zapisi slavonskih ljudskih pesmi, vendar v zbirki nekateri napevi žal niso točno časovno označeni. Med „novejše“ spadajo zapisi iz zbirke Duška Topića *Maramica s granama*. Topić je napeve zapisal v časovnem obdobju med leti 1970 in 1997. Najmlajše zapise pa prinaša zbirka Mihaela Ferića *II' pjevajte ili zasvirajte*, večidel iz časovnega obdobja med leti 1995 in 2000 ter z nekaterimi napevi s konca sedemdesetih in osemdesetih let prejšnjega stoletja.

Z načrtnim izborom slavonskih napevov smo si prizadevali geografsko zajeti čim širše področje Slavonije ter hkrati preučiti tudi njihove različne časovne izvore. Pomemben razlog, ki je vplival na izbiro omenjenih zbirk, je dejstvo, da so njihovi napevi zbrani na področjih, ki so zelo dolgo ostala zvesta izvorni tradiciji. Gre za naselja, ki so do danes, čeprav v manjši meri, obdržala ljudske običaje, in v splošnem tudi sam način življenja, prežet z duhom te tradicije.

## Rezultati z interpretacijo

Od 483 vokalnih in vokalno-instrumentalnih napevov smo izbrali 63 primerov, ki se po svoji tonski gradnji medsebojno razlikujejo. Predstavljeni rezultati temeljijo na prav teh izbranih primerih.

**Tabela 1: Prikaz tonških nizov glede na število nizov**

Vrsta niza	Bitonika	Tritonika	Tetratonika	Pentatonika	Heksatonika
Število nizov	1	1	3	5	10

Vrsta niza	Heptatonika	Oktatonika	Nonatonika	Dekatonika
Število nizov	20	11	10	2

Od skupnega števila nizov (63 različnih nizov) je v slavonskih napevih v največjem odstotku zastopana heptatonika (31,7%). Oktatonika zavzema, glede zastopanosti, drugo mesto (17,4%). Visok odstotek zastopanosti prav tako pripada heksatoniki (15,8%) in nonatoniki (15,8%). V manjši meri so prisotne

pentatonika (7,9%) kot tudi tetratonika (4,7%). Izjemno redko se pojavijo dekatonika (3,1%) kot tudi bitonika (1,5%) in tritonika (1,5%).

Kar se tiče tonske gradnje poudarjamo, da v bitoniki (zaradi majhnega števila tonov) in tritoniki (zaradi razporeda tonov v nizu) lestvičnih vzorcev nismo določali oziroma imenovali.

V tabeli 2 so prikazani karakteristični lestvični vzorci s štirimi pa vse do devetimi toni<sup>4</sup>.

**Tabela 2: Prikaz števila nizov glede na lestvične vzorce**

Lestvični vzorci	Število nizov
Durova tetratonika	2
Molova tetratonika	1
Durova pentatonika	2
Molova pentatonika	2
Istrska pentatonika	1
Durova heksatonika	3
Durova heksatonika z alteriranim tonom fis <sup>1</sup>	2
Molova heksatonika	1
Frigijska heksatonika z alteriranim tonom e <sup>1</sup>	1
Lidijska heksatonika z alteriranim tonom dis <sup>1</sup>	1
Durova heptatonika	6
Durova heptatonika z alteriranim tonom dis <sup>1</sup>	1
Durova heptatonika z alteriranim tonom es <sup>1</sup>	1
Durova heptatonika z alteriranim tonom fis <sup>1</sup>	3
Durova heptatonika z alteriranimi tonoma dis <sup>1</sup> in fis <sup>1</sup>	1
Molova heptatonika	1
Miksolidijska heptatonika	1
Orientalaska heptatonika	1
Durova oktatonika z alteriranim tonom cis <sup>1</sup>	1
Durova oktatonika z alteriranimi tonoma dis <sup>1</sup> in fis <sup>1</sup>	2
Durova nonatonika z alteriranim tonom fis <sup>1</sup>	2
Durova nonatonika z alteriranimi tonoma dis <sup>1</sup> in fis <sup>1</sup>	1
Durova nonatonika z alteriranimi tonoma fis <sup>1</sup> in gis <sup>1</sup>	1
Durova nonatonika z alteriranimi tonoma gis <sup>1</sup> in h <sup>1</sup>	1
Durova nonatonika z alteriranimi toni es <sup>1</sup> , fis <sup>1</sup> in b <sup>1</sup>	1

<sup>4</sup> Lestvične vzorce z desetimi toni navajamo v tabeli 3.

Iz tabele 2 je razvidno, da največ tonskih nizov vsebuje durove karakteristike – t.j. značilnosti dura (30 nizov). Molove karakteristike vsebuje pet nizov, medtem ko se istrske, frigijske, lidijske, miksolidijske in orientalske karakteristike pojavijo le po enkrat.

Napevi (v razponu od tetratonike do dekatonike) vsebujejo enega, dva ali tri lestvične vzorce. Ti vzorci lahko vsebujejo tudi tone, ki posameznemu lestvičnemu vzorcu ne pripadajo, zato jih uvrščamo med alterirane tone. V določenem lestvičnem vzorcu se pojavijo maksimalno trije alterirani toni.

Glasbeni primeri so lahko grajeni na temelju enega samega lestvičnega vzorca, ki je lahko:

- durov (z /ali brez/ alteriranim tonom)
- molov
- istrski
- miksolidijski
- orientalski
- frigijski (z alteriranim tonom)
- lidijski (z alteriranim tonom).

Tonske nize, ki so nastali iz napevov in ki so zgrajeni iz različnih lestvičnih vzorcev (najpogosteje dveh, ponekod tudi treh), smo upoštevali kot kombinirane lestvične vzorce (21 nizov) in tako prišli do naslednjih kombinacij:

- durovo-molova
- molovo-orientalska
- orientalsko-molova
- molovo-durova (z /ali brez/ alteriranimi toni)
- durovo-lidijska (z alteriranim tonom)
- durovo-miksolidijska (z /ali brez/ alteriranimi toni)
- miksolidijsko-durova (z alteriranim tonom)
- lidijsko-durova
- durovo-orientalska (z alteriranim tonom)
- molovo-lidijsko-orientalska
- orientalsko-molovo-durova
- orientalsko-durovo-lidijska
- durovo-miksolidijsko-orientalska
- durovo-orientalsko-molova

**Tabela 3: Prikaz tonskih nizov s kombiniranimi lestvičnimi vzorci**

Kombinirani durovo-molovi nizi	2 (heksatonika 1, heptatonika 1)
Kombinirani molovo-orientalski nizi	2 (heksatonika 1, heptatonika 1)
Kombinirani molovo-durovi nizi	2 (heptatonika 1, oktatonika 1)
Kombinirani molovo-lidijsko-orientalski nizi	1 (heptatonika)
Kombinirani orientalsko-molovi nizi	2 (heptatonika 1, oktatonika 1)
Kombinirani orientalsko-molovo-durovi nizi	1 (oktatonika)
Kombinirani orientalsko-durovo-lidijski nizi	1 (oktatonika)
Kombinirani lidijsko-durovi nizi	1 (oktatonika)
Kombinirani durovo-miksolidijski-orientalski nizi	1 (nonatonika)
Kombinirani durovo-orientalsko-molovi nizi	1 (nonatonika)
Kombinirani molovo-durovi nizi z alteriranimi tonoma es <sup>1</sup> in fis <sup>1</sup>	1 (oktatonika)
Kombinirani durovo-lidijski nizi z alteriranim tonom gis <sup>1</sup>	1 (oktatonika)
Kombinirani durovo-miksolidijski nizi z alteriranim tonom fis <sup>1</sup>	2 (oktatonika 1, nonatonika 1)
Kombinirani durovo-miksolidijski nizi z alteriranimi tonoma dis <sup>1</sup> in fis <sup>1</sup>	1 (dekatonika)
Kombinirani durovo-orientalski nizi z alteriranim tonom gis <sup>1</sup>	1 (nonatonika)
Kombinirani miksolidijski-durovi nizi z alteriranim tonom fis <sup>1</sup>	1 (dekatonika)

Iz tega pregleda je razvidno, da tudi v tonskih nizih, ki so zgrajeni iz različnih lestvičnih vzorcev, prevladujejo durove lastnosti (v enajstih vzorcih). Orientalske lastnosti so zastopane v osmih vzorcih, lastnosti mola v sedmih, lidijske v štirih in miksolidijske v treh vzorcih. Najpogostejše kombinacije lestvičnih vzorcev so durovo-orientalske, molovo-orientalske ter durovo-molove kombinacije.

O problematiki tonskih nizov v slavonski folklorni glasbi že obstajajo nekatere raziskave; zato v nadaljevanju izpostavljamo raziskovalno delo oziroma ugotovitve Jerka Bezića ter jih primerjamo z našimi rezultati.

Jerko Bezić<sup>5</sup> ugotavlja, da se Slavonija in Baranja odlikujeta z diatoničnimi pentakordalnimi in heksakordalnimi tonskimi razmerji: 1-1-1/2-1-1 oziroma f<sup>1</sup> g<sup>1</sup> a<sup>1</sup> b<sup>1</sup> c<sup>2</sup> d<sup>2</sup>. Ob takšnih nizih Bezić izpostavlja še nize s štirimi toni oziroma razmerji 1-1/2-1 (f<sup>1</sup> g<sup>1</sup> as<sup>1</sup> b<sup>1</sup>), ki se pojavljajo posebno v vodilnem glasu

<sup>5</sup> Bezić, J. (1974). Hrvatska muzika-Narodna. V: Muzička enciklopedija. Knj. 2, druga izd. Zagreb: Hrvatski leksikografski zavod, str. 168-175.

svatovskih pesmi, z dodano čisto kvinto izpod zaključnega tona ( $g^1$ ). Nadalje izpostavlja tudi nize s šestimi toni  $f^1 g^1 a^1 b^1 c^2 des^2$ , z znižanim šestim tonom. Prav tako navaja tudi niz s sedmimi toni  $g^1 a^1 b^1 c^2 d^2 es^2 f^2$ . Še posebej pa izpostavlja nize s petimi in šestimi toni,  $g^1 a^1 h^1 c^2 d^2 e^2$ , ki se pojavljajo v pustnih pesmih, kjer je začetni ton niza obenem zaključni in temeljni ton.

Rezultati naše raziskave se v veliki meri skladajo z Bezićevimi ugotovitvami. Tonske nize s petimi in šestimi toni ter intervalnim razporedom 1-1-1/2-1-1 smo prepoznali v naslednjih dveh pesmih: *Pomozi Bože i Gospo* iz Bocanjevca (DT<sup>6</sup>) in *Igrala bi Dere* iz Nuštra (JNJ<sup>7</sup>). *Svatovac* iz kraja Bebrine (MF<sup>8</sup>) s svojo gradnjo identično ustreza Bezićevemu svatovskemu napevu z razmerji 1-1/2-1 v vodilni liniji napeva.

Omenjeni niz z znižano šesto stopnjo se, resda nekoliko razširjen, prav tako pojavlja v naši raziskavi (*Pjevanje u kolu* iz Harkanovca (DT), heptatonika). *Bećarac* iz Vinkovca (JNJ) s svojo gradnjo ustreza Bezićevemu nizu s sedmimi toni ( $g^1 a^1 b^1 c^2 d^2 es^2 f^2$ ). *Ljubljeno kolo*, napev zapisan v Vinogradcu (DT), ne spada med pustne pesmi, toda s svojo tonsko gradnjo vseeno predstavlja napev, katerega začetni ton je obenem tudi zaključni in temeljni ton napeva.

Bezić omenja tudi enoglasne in dvoglasne pesmi, ki se odlikujejo z unisonim zaključkom v tonskem nizu s karakteristično malo terco. Pojav male terce na tretji stopnji tudi glede na naše rezultate ni redkost, toda v kombinaciji z unisonim zaključkom predstavlja izjemno redek pojav (*Svatovac* iz Tovarnika, MF).

Bezić navaja tudi napeve, ki jih uvršča v starejše sloje folklorne glasbe (sorodne napevom iz Bosne in Hrvaškega Primorja). Večinoma se odlikujejo s pomiki v paralelnih tercah, unisonim zaključkom ter karakterističnimi razmerji med toni 1/2-1-1/2. Edini primer takega napeva smo zapisali v Prekopakri (*Drumarac* (MF) v istrski pentatoniki).

V kontekstu tonskih nizov obstajajo, v odnosu do Bezićevega raziskovanja, tudi določena odstopanja. Naše raziskovanje je prineslo določitev velikega števila karakterističnih nizov, tako po številu tonov kot tudi po tonski gradnji, medtem ko v Bezićevem delu tega ne najdemo. Menimo, da so omenjene razlike posledica prvenstveno drugačnega pristopa pri obravnavanju problematike tonske gradnje folklornih napevov. Določeni odmiki pa so nastali tudi zaradi razlik v sami materiji oziroma predmetu raziskovanja.

6 DT – okrajšava za zbirko pesmi Duška Topića.

7 JNJ – okrajšava za zbirko pesmi Julija Njikoša.

8 MF – okrajšava za zbirko pesmi Mihaela Ferića

## Zaključek

Značaj slavonske folklorne glasbe oblikuje več različnih dejavnikov, med katerimi je tudi tonska gradnja. Kompleksnost tonske gradnje se kaže v veliki izbiri tonskih nizov. Ti nizi s svojo posebnostjo in raznovrstnostjo specifičnih lestvičnih vzorcev, pa tudi širino obsega tonov, ki jih sestavljajo, oblikujejo slavonsko tradicionalno glasbo in na ta način ustvarjajo kvalitetno in prepoznavno glasbeno identiteto. Ta identiteta je prisotna oziroma živi tudi v umetni glasbi, kar pa je snov in predmet naših nadaljnjih raziskovanj.

## Literatura:

- Bezić, J. (1983). *Elementi za klasifikaciju folklorne glasbe u Hrvatskoj*. V: *Zbornik za narodni život i običaje južnih Slavena*. br. 49. Zagreb: JAZU, str. 105-117.
- Bezić, J. (1974). *Hrvatska muzika-Narodna*. V: *Muzička enciklopedija*. Knj. 2. Druga izd. Zagreb: Hrvatski leksikografski zavod, str. 168-175.
- Bose, F. (1975). *Etnomuzikologija*. Beograd: Univerzitet umetnosti u Beogradu.
- Ceribašić, N. (1991). *Svadbene obredne i običajne pjesme u Rakitovici (Slavonska Podravina)*. V: *Narodna umjetnost*. br. 28. Zagreb: Institut za etnologiju i folkloristiku, str. 87-141.
- Despić, D. (1987). *Harmonska analiza*. Beograd: Univerzitet umetnosti u Beogradu.
- Despić, D. (1971). *Teorija tonaliteta*. Beograd: Umetnička akademija u Beogradu.
- Drenjančević, Z. (2000). *Pučko pjevanje u nekim slavonskim tradicijskim običajima*. Diplomsko delo. Osijek: Pedagoška fakulteta.
- Drenjančević, Z. (2011). *Tonski nizi v vokalni tradicionalni glasbi Slavonije*. Magistrsko delo. Ljubljana: Akademija za glasbo.
- Ferić, M. (2005). *Il' pjevajte ili zasvirajte*. Slavonski Brod: Folklorni ansambl Broda, Osijek: Grafika.
- Njikoš, J. (1988). *Gori lampa nasrid Vinkovaca*. Privlaka: Privlačica.
- Perković, H. (1987). *Tonski odnosi u vokalnoj folklornoj glazbi iz Slavonije: Klasifikacija*. Diplomsko delo. Zagreb: Glasbena akademija Zagreb, rokopis na Institutu za etnologiju in folkloristiko, IEF rkp. 1226.
- Stepanov, S. (1958). *Muzički folklor Baranje*. V: *Osječki zbornik*. br. 6. Osijek: Muzej Slavonije u Osijeku, str. 219-239.
- Stepanov, S. (1970). *Muzički folklor Slavonije*. V: *Zbornik radova I. znanstvenog sabora Slavonije i Baranje*. Osijek : JAZU, str. 839-847.
- Stepanov, S. (1971). *Narodne pjesme iz Gorjana i Potnjana*. V: *Zbornik za narodni život i običaje južnih Slavena*. br. 44. Zagreb: JAZU, str. 283-420.



- Topić, D. (1998). *Maramica s granama*. Osijek: Matica hrvatska, Valpovo: Matica hrvatska.
- Žganec, V. (1962). *Melodije bećarca*. V: *Zbornik za narodni život i običaje južnih Slavena*. br. 40. Zagreb: JAZU, str. 513-523.
- Žganec, V. (1962). *Muzički folklor (I), Uvodne teme i tonske osnove (skale)*. Predavanja – privatni zapiski. Zagreb: Glasbena akademija Zagreb.
- Žganec, V. (1951a). *Osnovni stilovi hrvatskih narodnih pjesama*. V: *Hrvatske narodne pjesme i plesovi*. sv.1. Zagreb: Seljačka sloga, str. 5-9.

**Saša Božič**  
GŠ Sevnica

## **ZASTOPANOST GLASBENIH ZVRSTI V NIZOZEMSKIH, BELGIJSKIH IN SLOVENSКИH SPLOŠNIH SREDNJIH ŠOLAH OZIROMA GIMNAZIJAH (povzetek magistrske naloge)**

Živimo v času globalizacije, kjer se v vsakdanjem življenju vse intenzivneje srečujemo z različnimi kulturami (v Sloveniji je to nekoliko manj izrazito, kot npr. v Belgiji in na Nizozemskem), kar posledično vodi do hibridizacije različnih kultur, ki se v veliki meri kaže prav v glasbi. Pri razumevanju in sprejemanju drugačnosti igrajo bistveno vlogo prav vzgojno-izobraževalne institucije, med njimi zlasti gimnazija oziroma srednja šola splošnoizobraževalne narave. Eden izmed ciljev gimnazije je namreč tudi ohranjanje lastne kulturne tradicije, obenem pa seznanjanje z drugimi kulturami in civilizacijami. Tako so debate o globalizaciji, multikulturni družbi ter o ohranjanju in zaščiti nacionalne kulture in jezika posamezne države tesno povezane tudi z glasbenim kanonom v njenem izobraževalnem sistemu. Pri izbiri glasbenih primerov pri pouku glasbe je lahko poudarek na lastni kulturi ali kulturi drugih narodov, na kulturi preteklosti ali sedanjosti in na visoki ali popularni kulturi.

Zanimalo me je predvsem, kako se ta multikulturnost odraža pri pouku glasbe v splošnih gimnazijah, zato je bil namen raziskave na podlagi analize učbenikov ugotoviti prisotnost različnih glasbenih zvrsti pri pouku glasbe v splošnih srednjih šolah na Nizozemskem, v Belgiji in v Sloveniji, pri čemer igra pomembno vlogo tudi nacionalni vidik. Poskušala sem odgovoriti na vprašanja, kot so: Kako raznolik narodnostni sestav posameznih razredov vpliva na učiteljev izbor glasbenih vsebin? Katera glasbena dela po posameznih zvrsteh obravnavajo pri pouku in kako so zastopana glede na razmerje domači – tuji avtorji? Ali se izbor glasb sveta ujema z narodnostnim sestavom prebivalstva izbranih držav?

Z rezultati, dobljenimi s pomočjo vsebinske analize nizozemskih, belgijskih in slovenskih učbenikov po glasbenih zvrsteh ter s pomočjo intervjujev profesorjev glasbe v omenjenih državah, sem želela pokazati, da zastopanost glasbe v šolah vpliva na nacionalno identiteto, pogloblja nacionalno zavest ter krepi duhovno osveščenost. Cilj magistrskega dela je bil torej osvetliti pomen glasbe za nacionalno istovetnost v luči glasbene pedagogike in kulturne politike, ki se odraža tudi skozi šolski sistem.

Analiza tako zaobjema glasbo, ki jo dijaki pri pouku poslušajo in izvajajo – igrajo oz. pojejo. Razvrstila sem jo v naslednje kategorije: filmska in scenska glasba, klasična glasba, zabavna glasba, jazz, spiritual/gospel in glasbe sveta.

Vsaka kategorija se deli še na domače in tuje avtorje. Od vse glasbene umetnosti pa je v nalogi poseben pomen pripisan ljudski glasbi in pesmi, saj je slednja »zvočna legitimacija« naroda in tako velja za enega kulturnih in civilizacijskih stebrov. In sodeč po opravljeni analizi učbenikov smo Slovenci do svoje glasbene dediščine skrbni, medtem ko je v izrazito multikulturnih miljejih prisoten mačehovski odnos do ljudske glasbe večinskega naroda.

*Zagovor: 1. junija 2011 na Akademiji za glasbo Univerze v Ljubljani*

**Vlasta Lokar Lavrenčič**

Srednja šola Venon Pilon Ajdovščina, OŠ Draga Bajca Vipava

## **RAZVOJNI AKCIJSKI PROJEKT POUČEVANJA TAMBURIC NA OSNOVNI ŠOLI**

**(povzetek magistrske naloge)**

Magistrska naloga prvič znanstveno obravnava tamburaško dejavnost v Sloveniji in je podprta s teoretičnimi izhodišči in empirično raziskavo. Teoretični del naloge predstavi zgodovinski razvoj tamburaške glasbe, posamezne tamburaške inštrumente in zasedbe ter slovenske tamburaške skladatelje. Obenem izpostavi didaktična izhodišča v domači in tuji literaturi, ki so pomembna za pedagoško delo v osnovni šoli in dajejo poseben poudarek otrokovi celostni glasbeni vzgoji.

Empirični del podrobno predstavlja akcijski razvojni projekt poučevanja tamburic na osnovni šoli, ki je bil preverjen skozi daljše časovno obdobje v lastni pedagoški praksi – poučevanje tamburic na OŠ Draga Bajca v Vipavi. Projekt vključuje učence od 1. do 9. razreda osnovne šole in je zasnovan na štirih izobraževalnih stopnjah: Tamburaški pripravnici, Tamburaški šoli, Otroškem tamburaškem orkestru in Mladinskem tamburaškem orkestru. Podroben, deskriptivni opis posameznih faz tamburaškega poučevanja dodatno podkrepi raziskava z rezultati anket in intervjujev, s pomočjo katerih ugotavlja stališča in mnenja o tamburaški dejavnosti v populaciji učencev tamburaškega projekta, njihovih staršev, širše populacije učencev primorskih osnovnih šol in skupine tamburašev iz belokranjskega področja.

Naloga se sooča z vprašanji o smiselnosti, vlogi in pomenu tamburaške glasbe v današnjem času, v naši kulturi in izobraževanju in predstavi nekaj splošnih spoznanj, ki naj bi razširila dosednji pogled na tamburaško glasbo in ki govorijo v prid vključevanju v učni načrt Glasbene vzgoje v osnovni šoli. Glavni argumenti:

- Tamburaška glasba ima pomembno mesto v slovenski tradiciji in jo je zato smotno negovati in razvijati.
- Učenje inštrumenta ima velik pomen pri otrokovi celostni vzgoji. Tamburice so primeren inštrument, ki ga je mogoče poučevati v skupini. Uvajanje te dejavnosti v osnovne šole bi pomenilo obogatitev izobraževalne ponudbe na področju otrokove celostne vzgoje.
- Uspešna instrumentalna skupina ali orkester je podobno kot športna ekipa v veliki meri odvisna od dobre socialne klime. Sodelovanje v tamburaškem orkestru ali skupini ima zaradi tega velik vzgojni pomen, saj oblikuje socialne odnose in skupinsko dinamiko.

- Tamburaška dejavnost pomeni prispevek h kreativni izrabi prostega časa. Ukvarjanje s to dejavnostjo vključuje poleg vadenja skladb in usvajanja literature, tudi kreativno sodelovanje pri pripravah na nastope, gostovanja v drugih krajih in okoljih, kar vodi v nova spoznanja in poznanstva.
- Sodelovanje v tamburaškem orkestru ali skupini pomeni vzgojo za vseživljenjsko glasbeno udejstvovanje, ki se lahko uresničuje v okviru glasbenih društev ali drugih institucij, kar prispeva k bogatitvi ljubiteljske kulture.
- Uspehi skupine pomenijo tudi uspehe za posameznike in s tem dvigovanje človekove samopodobe, kar v mnogih primerih lahko pomeni razreševanje osebnih problemov in v tem vzgojo srečnejših ljudi.

Izvajanje akcijskega projekta v praksi je pripeljalo do spoznanj o možnostih izvajanja tamburaške dejavnosti v osnovni šoli v obliki pouka v času podaljšanega bivanja, glasbenega izbirnega predmeta, interesne dejavnosti, krožka ali nadstandardnega programa šola. Poučevanje tamburic bi se v osnovnošolskem izobraževanju lahko izvajalo tudi kot inštrumentalno poudarjen pouk glasbene vzgoje oz. v obliki t. i. razrednega muziciranja, ki ga uvaja vedno več držav, kar dokazujejo predstavljeni primeri v magistrski nalogi.

Akcijski projekt predstavlja izhodiščni predlog in nakazuje možnosti tovrstnega razvoja v drugih okoljih. Model bi bilo potrebno preizkusiti v širši praksi in ga nadgraditi tako na didaktično-metodičnem področju, kot tudi na področju tamburaške literature. Ker vsa tovrstna literatura gradi na značilnostih inštrumentov, bi bila primarno nujna akustična raziskava, ki bi potrdila ali ovrgla dosedanje načine uglaševanja, ki se med posameznimi okolji razlikujejo.

Magistrska naloga želi nadaljevati delo, ki sta ga v Sloveniji pričela predvsem Hrabroslav Otmar Vogrič in Vinko Vodopivec in prispevati k razvoju te dejavnosti, njeni prepoznavnosti, vrednotenju, ohranjanju tradicije in k razvoju aktivnega muziciranja v splošnem šolstvu ter dalje v ljubiteljski kulturni dejavnosti.

*Zagovor: 22. junija 2011 na Akademiji za glasbo Univerze v Ljubljani*

**Urška Orešič**

Glasbena šola Gornja Radgona

## **GLASBENI STAVEK, FORMALNA ANALIZA IN STILSKA OPREDELITEV SLOVENSKE OPERE EKVINOKCIJ S POGLEDI NA TUJA GLASBENA DELA, NASTALA IZ PODOBNIH VZPODBUD**

**(povzetek magistrske naloge)**

Magistrska naloga odpira širok vpogled v glasbo, nastalo pod različnimi vplivi iz obdobja, ki traja od poznega 19. stoletja do 2. svetovne vojne v 20. stoletju. Pod skupni imenovalec smo dali izbrana glasbena oziroma operna dela 20. stoletja in mednje uvrstili tudi slovenski biser operne literature – *Ekvinokcij* Marjana Kozine. Namen naloge je bil vsebinsko odpreti in temeljito raziskati lep košček slovenske glasbe ter ga umestiti med izbrana, po motivih, vsebini in stilu podobna svetovna glasbena dela. Pri tem smo se omejili zgolj na opaznejše podobnosti med deli, ki se bolj ali manj ujemajo po dramaturški vsebini, glasbeno-motivični gradnji ter sorodni motiviki.

Po podrobni vsebinski in glasbeni preučitvi del iz podobnega obdobja so zaradi naturalističnih verističnih zgledov nastale povezave med *Ekvinokcijem* in Puccinijevimi deli: *Tosca*, *Dekle z Zahoda* in *Plašč*. Dela lahko primerjamo z *Ekvinokcijem* zato, ker se delno ujemajo v obravnavi vsebine, oblike in delno tudi glasbe. Delno po vsebini spadata k tem delom tudi *Lady MacBeth*, ruska naturalistična opera Dmitrija Šostakoviča, ter *Jezdeci proti morju*, irska naturalistična drama R. V. Williamsa.

*Ekvinokcij* izhajajo iz tradicije pozno-romantičnih načel čeških skladateljev Antonina Dvořaka (*Rusalka*, 9. *Simfonija*) in delno Leoša Janáčka (*Katja Kabanova*). K tem delom lahko prištejemo še vplive Čehov in češke opere na Slovenskem po 1. svetovni vojni, predvsem je na Kozino vplival študij pri Suku v Pragi, ki je slovenskemu skladatelju razkril mnogo spoznanj.

V ZDA je bilo pomembno obdobje t. i. »roaring twenties«, tj. obdobje dvajsetih let 20. stoletja, ki je v Evropo prineslo pospešen tehnološki razvoj oziroma razvoj filma, radia in televizije, s čimer se je populariziral val muzikalov, ragtimeov, swinga in jazz. Opera *Porgy in Bess* Georgea Gershwinu pomeni še en nov pogled na zmožnosti glasbe 20. stoletja, ki skozi različne kulture in rase potuje v dobro združljivo umetnost. Po Gershwinu se zgledujejo tudi drugi evropski skladatelji, ki (v celotnem ali le določenem obdobju svojega ustvarjanja) stremijo k odobravanju »starega sloga« oz. tradicije z novimi primesmi: Puccini, Debussy, Ravel, Stravinski, Šostakovič, Křenek, Weill in drugi. Kozina v svoji operi obravnava motiv Američana, ki se po dolgih letih vrne

v svoj rodni kraj, njemu zato nameni tudi drugačno glasbo – nekakšne zametke jazza – ki jo je lahko spoznal v tedanjem obdobju ustvarjanja do 2. vojne.

Ob vseh teh smernicah smo našli še eno bistveno povezavo – vodni oz. morski motiv, ki ima simboličen pomen in v operah večkrat vodi k usodnemu tragičnemu koncu. Vsebujejo ga dela G. Puccinija: *Pllaš*, A. Dvořaka: *Rusalka*, L. Janáčka: *Katja Kabanova*, R. Wagnerja: *Večni mornar* ter R. V. Williamsa: *Jezdeci proti morju*.

V podrobnih analizah glasbe v operi *Ekvinokcij* smo zasledili različne zmožnosti Kozinove glasbe, strnjene v en sam umetniški individuum, ki je kljub različnim kompozicijskim rešitvam in stilnim spogledovanjem dovolj enovito delo. Kozinova glasba ni zastarela, temveč je moderna in odprta, stremi k novim rešitvam, novim idejam. V njej ni zaznati nobenih posebej novih inštrumentacijskih efektov, moderno avantgardnih »matematičnih ugank«, vendar gre za dramo in glasbo, ki živi in je lahko zmeraj aktualna, tako kot to velja za vse kakovostne opere ne glede na obdobje, v katerem nastanejo. Orkester je obrtno urejen ter pisan tradicionalno, izkoriščen je klasično in inštrumentacijsko barvito. Kozinova orkestracija je premišljena in posnema vzore velikih del Dvořaka, Wagnerja, Puccinija, Debussyja... Godala imajo primarno funkcijo, ostali inštrumentariji (pihala in trobila) jih večinoma podvajajo ali pa jim kontrapunktirajo v novih elementih, ki partituri dajejo širino in umetniško vrednost. To lahko še posebej dobro zaznamo v veličastni medigri – v »ekvinokcialni nevihti« po 2. dejanju, ki si jo je zamislil že sam Ivo Vojnović, hrvaški avtor originalne drame »Ekvinocijo«. Kontrabasi večinoma podvajajo violončela ter fagote v oktavah, medtem ko flavte v *tutti* zasedbi oktavirajo violine. Primarno vlogo v tolkalih imajo timpani, dober sinkopiran ritmični poudarek pa partituri daje tudi ostali inštrumentarij. Naloga ne posveča prav velike pozornosti sami orkestraciji, čeprav je ta dovolj logična in jasno opravljena ter je tako le še dodaten dokaz o skladateljevem kakovostnem obvladovanju kompozicije.

Kozinov slog v *Ekvinokciju* nakazuje smernice različnih tokov glasbe 20. stoletja: pozne romantike, delno impresionizma, redkeje ekspresionizma, v veliki meri pa nanj vpliva neoklasicistična oz. neoromantična smer ter zametki jazz glasbe (posebej v obravnavi ritma in v posameznih harmonskih odsekih). Kozinov slog gre razumeti kot skupek glasbenih smeri, ki narekujejo svobodno razširjeno tonalnost z določljivim tonalnim oz. tonskim centrom, modalnost, ki ne presega svoje namembnosti in stremi k modalnim tehnikam 20. stoletja, ter kot svobodno izdelano harmonizacijo, ki niha med tonalnostjo in modalnostjo. Skladatelj se zgleduje tudi po Wagnerju in Debussyju predvsem v tonskem slikanju naravnega pojava morja in nevihte (to zasledimo predvsem v motiviki 2. dejanja ter veliki medigri), pri čemer ne izostane niti ekspresija, kar nam dokazuje primer vodilnega viharnega motiva, ki v gornjem postopu dosega molov osnovni ambitus, nato pa se kromatično spusti na nizko 2. stopnjo. Glasbeni stavek



največkrat sloni na postavitvi tonskega oziroma tonalnega centra. Okoli tonskega centra se odvija osrednji material opere – viharni motiv, pisan v *blues* moderni skali z dodanimi *blue* notami -3, -7 in +11. Ostali material je pisan v modalni tehniki – bodisi v starocerkvenih modusih, pri katerih sta najpogostejša eolski in frigijski modus, ali v polimodalnosti dveh modusov hkrati (vokal - orkestrska spremljava). V operi najdemo tudi prehode iz molske lestvice v eolski modus ter kombinacijo balkanske in *blues* lestvice. Celoten glasbeno-harmonski material je premišljen in se idejno ujema z okoljem in vsebino, saj se opera godi v majhnem primorskem mestu pri Dubrovniku, kamor pripluje nekdanji domačin, sedaj Američan - Niko.

V operi prevladujejo tradicionalni akordi in četverozvoki. Pogosti so durov akord z veliko septimo, dominantni akord z dodano malo nono, zmanjšani septakord z malo septimo, molov akord z veliko seksto, nonakordi, undecimakordi, občasno se pojavljajo tudi kvartni akordi, sestavljeni kvintni akordi, ki izhajajo iz modusov, sicer pa je skladatelj zvest terčni harmoniji. Pogosta je raba mediant, ki si večkrat sledijo v logičnem zaporedju. Skladatelj v tako veliki glasbeni obliki, kot je opera, operira z glavno motiviko, ki jo večkrat variira, pretransponira, augmentira ter s pomočjo vodilnega tona poltonsko prestavlja. Gre za zglede veristične obdelave motivike, zametkov pozne romantike in novih smeri 20. stoletja: neoklasicizma, neoromantike, neobaroka, ki so zavezani tradiciji, uporablja pa tudi ritem *cakewalka* in obilo sinkop ter alteriranih tonov, kar kaže na skladateljevo spogledovanje z jazz glasbo in muzikali.

*Ekvinokcij* se tako po goli drami, libretu, obliki in uporabi motivike v veliki meri sklada z obliko italijanske veristične opere. Afro-ameriški material Kozini – podobno kot Pucciniju v *Deklici z Zahoda* že celih trideset let pred tem – služi kot idejni glasbeni material. Medtem ko je jazz zahvaljujoč Gershwinu svoj ugled že pridobil, je zahodno glasbo v obdobju naslednjih tridesetih let zaznamovala tako ekspresionistična, serialistična kot tudi neoklasicistična smer. Kozini je to obdobje omogočilo, da je v svoje delo vlil iskren umetniški pečat, ki poseže po večdimenzionalnih vidikih kompozicijskih zmožnosti.

*Zagovor: 29. junija 2011 na Akademiji za glasbo Univerze v Ljubljani*



**Ana Kavčič Pucihar**

Glasbena šola Škofja Loka

## **CELOSTNO POUČEVANJE OSNOV IGRANJA FLAVTE ZA 7-LETNE UČENCE (povzetek magistrske naloge)**

V magistrski nalogi sem osnovala celosten pristop k začetnemu poučevanju flavte, namenjen 7-letnim učencem, ki pa se ga s pridom lahko uporabi tudi pri starejših učencih začetnikih. Namenjen je učencem flavte in njihovim učiteljem.

V teoretičnem delu sem najprej na kratko orisala pot razvoja prečne flavte od prazgodovinske piščali pa do današnjih, ergonomsko oblikovanih flavt za otroke. Glede na razvojnopsihološke značilnosti sedemletnih učencev sem oblikovala metodo poučevanja skozi igro v majhnih skupinah učencev, v katerih učitelj prevzame vlogo mentalno razvitejšega partnerja. Najbolj primeren učni proces za to starost je učenje skozi igro, zato učenje poteka skozi glasbene didaktične igre. Starši imajo pomembno vlogo v učnem procesu, zato je pomembno, da prisostvujejo čim večjemu številu pedagoških ur.

»Šola za flavto – Začetnica«, ki je nastala kot plod raziskovanja in večletnih praktičnih izkušenj, je napisana v dveh delih. Prvi del obsega sistematične, časovno razdelane priprave na učne ure, ki so namenjene učiteljem flavte. Skozi 72 priprav je natančno opisan proces, kako učenca voditi od prvega preponskega vdiha pa vse do samostojnega igranja v kvartetu flavt. Drugi del obsega učbenik za učence, v katerem učenci postopoma usvajajo prvine flavtne igre predvsem skozi slovenske ljudske in umetne pesmi.

Učni cilji, ki jih učenec doseže skozi »Šolo za flavto – Začetnico«, se v veliki meri pokrivajo s cilji učnega načrta za 1. razred pri predmetih flavta in nauk o glasbi v glasbenih šolah. Učenci skozi učni proces usvojijo igranje v duu, triu, kvartetu, samostojno ob spremljavi klavirja in samostojno ob spremljavi kitare. »Šola za flavto – Začetnica« je nastala kot odgovor na spremembe, ki jih je prinesla uvedba devetletne osnovne šole, uvedba možnosti osemletnega šolanja na flavti, kot odgovor na vedno bolj izpopolnjeno ponudbo flavt, namenjenih vse mlajšim otrokom, katerim pa moramo prilagoditi značilnosti učnega procesa.

V empiričnem delu sem raziskala značilnosti poučevanja flavte v 1. razredih slovenskih glasbenih šol v šolskem letu 2008/2009. Preučevala sem značilnosti učiteljev in njihovega poučevanja ter značilnosti učencev 1. razredov flavte in njihovih staršev. V raziskavi je sodelovalo 43 učiteljev flavte iz 29 slovenskih glasbenih šol, 89 mater, 90 očetov ter 159 učencev 1. razreda flavte. Področje poučevanja in učenja flavte je izrazito feminizirano, saj je bilo v raziskavi 90,7 % učiteljev flavte ženskega spola, učenk flavte pa 93 %. 74 % učiteljev je imelo predpisano izobrazbo, 16,3 % učiteljev pa je bilo študentov flavte. V raziskavi so

se študenti flavte izkazali za manj seznanjene z novostmi na področju flavnega inštrumentarija in sodobnih učnih smernic v primerjavi z njihovimi diplomiranimi kolegi. 35 % učiteljev je uporabljalo pri začetnikih delo v skupini. 46,5 % učiteljev je ocenilo starost devetih let kot optimalno za začetek, 18,6 % učiteljev pa je menilo, da je primeren začetek učenja flavte že pri sedmih letih, vendar le s starosti prilagojenim didaktičnim pristopom. V starostni strukturi so s 37,8 % prevladovali devetletni učenci, sedemletnikov pa je bilo 13,9 %. 61,8 % mater in 73,3 % očetov učencev flavte v 1. razredih slovenskih glasbenih šol je bilo brez vsakršne glasbene izobrazbe. Ta podatek potrjuje dejstvo, da je zelo pomembno, da starši prihajajo na ure flavte s svojim otrokom, da se naučijo, kako otroku pomagati pri domačem vadenju.

*Zagovor: 1. julija 2011 na Akademiji za glasbo Univerze v Ljubljani*

**Zdravko Drenjančević**  
Umetniška akademija v Osijeku

## **TONSKI NIZI V VOKALNI TRADICIONALNI GLASBI SLAVONIJE (povzetek magistrske naloge)**

Magistrsko delo obravnava lastnosti slavonske tradicionalne glasbe s posebnim poudarkom na vprašanju tonske gradnje vokalnih folklornih napevov. V raziskavo so zaobsežene glasbene posebnosti prebivalcev vzhodnega dela Hrvaške, imenovanih Šokci.

V uvodnem delu predstavim gradivo, ki sem ga uporabil v analizi. To so tri zbirke slavonskih ljudskih napevov: „Il’ pjevajte ili zasvirajte“ avtorja Mihaela Ferića, „Maramica s granama“ Duška Topića in „Gori lampa nasrid Vinkovaca“ Julija Njikoša. Ob omenjenih zbirkah sem črpal tudi iz svojega diplomskega dela z naslovom „Pučko pjevanje u nekim slavonskim tradicijskim običajima“. V nadaljevanju na kratko orišem ugotovitve posameznih avtorjev, vezane na temo dela.

Osrednji del magistrskega dela predstavlja analiza izbranih notnih primerov. Analizo sem izvedel po načelih klasične glasbene teorije. V uvodnem delu tega poglavja izpostavim ključne elemente, pomembne pri določanju tonskih nizov: število tonov v napevu, njihova medsebojna razmerja in status vsakega posameznega tona v napevu. Število tonov obsega tone v prvi oktavi z različnimi absolutnimi višinami. Tako se pojavlja bitonika, tritonika, tetratonika, pentatonika in druge. Z analizo razmerij med toni, z vidika poltonov ter celih tonov, izpostavim karakteristična razmerja, značilna za posamezne lestvične vzorce. Pri tem se naslanjam tudi na specifične intervalne pomike kot so zvečana sekunda, lidijska kvarta, miksolidijska septima in druge. Za status tona v napevu se upošteva določitev pripadnosti posameznega tona temeljnemu tonu napeva. Za temeljne tone se smatrajo tisti toni, ki s svojo prisotnostjo v napevu predstavljajo osnovne tone določenega lestvičnega vzorca. Ob omenjenih tonih se v nizih pojavljajo tudi toni, ki nimajo statusa temeljnega tona. To so alterirani toni s prehodno, menjajočo se in velikokrat okrasno funkcijo v melodiji. Za določanje tonskih nizov je potrebno ugotoviti tudi število tonalnih centrov oziroma ali napev vsebuje enega ali dva tonalna centra.

Delo obsega analize vokalnih napevov ter, v kolikor so to vokalno-instrumentalni zapisi, vokalnih odlomkov. Od 483-tih zapisov sem izbral 63 karakterističnih zapisov, na podlagi katerih sem dobil ujemajoče število različnih nizov. Analizirani napevi vsebujejo tonske nize z dvema tonoma (bitonika) ter vse do nizov z desetimi toni (dekatonika). Najbolj zastopani so nizi s sedmimi toni (heptatonika, 20 nizov). Oktatonika je prisotna v 11-ih nizih, heksatonika in nonatonika v 10-ih nizih, pentatonika v 5-ih nizih in tetratonika v treh različnih

nizih. Najmanjše število nizov se pojavi v dekatoniki (2 niza) ter bitoniki in tritoniki (1 niz).

Tonski nizi lahko vsebujejo, poleg izključno temeljnih tonov, tudi alterirane tone, prav tako lahko tudi predstavljajo kombinacijo več lestvičnih vzorcev (ponekod ob prisotnosti ene ali več nadomestnih stopenj). Najpogostejši lestvični vzorec, ki se pojavlja v nizih, vsebuje lastnosti dura (30 nizov). Molove lastnosti ima 5 nizov, medtem ko so z enim nizom prisotni istrski, frigijski, lidijski, miksolidijski in orientalski lestvični vzorci. Kombinacijo več lestvičnih vzorcev vsebuje 21. tonski niz. Pri bitoniki in tritoniki lestvičnih vzorcev nisem določeval zaradi majhnega števila tonov ter njihove specifične razvrstitve v nizu.

V poglavju, ki sledi, sem se posvetil analizi karakterističnih intervalnih pomikov znotraj melodije. Izpostavil sem pomike male sekunde, velike sekunde, zvečane sekunde, male in velike terce ter intervalne pomike zmanjšane kvinte. Odsek, v katerem se ukvarjam z analizo umetnih skladb nastalih na elementih slavonske folklorne glasbe, je posvečen zborovskim skladbam. Prisotnost tradicionalnih elementov sem iskal v tonski gradnji teh skladb oziroma v izpeljanih tonskih nizih. Med identičnimi tonskimi nizi, ki so prisotni in v ljudski in v umetni glasbi, so bili izluščeni durova in molova pentatonika, durova heksatonika, miksolidijska, durova in molova heptatonika ter durova nonatonika z alteriranima tonoma dis in fis. Posamezni lestvični vzorci ljudskih napevov so, čeprav niso prisotni v izvorni verziji, zastopani v raznih kombinacijah lestvičnih vzorcev v zborovskih skladbah. Analiziral sem karakteristične intervalne pomike kot tudi nadomestne stopnje, ki so v tesni zvezi z ljudskimi napevi. Med karakterističnimi intervalnimi pomiki bi poudaril malo, veliko in zvečano sekundo. Nadomestne stopnje so najbolj prisotne v četrti, tretji in drugi stopnji.

V zaključnem poglavju strnem elemente slavonske tradicionalne glasbe in umetne glasbe, ki je nastala pod vplivom slavonske glasbene tradicije.

*Zagovor: 1. julija 2011 na Akademiji za glasbo Univerze v Ljubljani*

**Primož Mavrič**  
Glasbena šola Celje

## **METODE VADENJA KLAVIRSKE SKLADBE OD PRVEGA BRANJA DO NASTOPA**

**(povzetek magistrske naloge)**

Učinkovito vadenje klavirja je dejavnost, ki je ključnega pomena za dober napredek pianistov v vseh obdobjih, vendar jo kljub temu sistematično obravnava le malo publiciranih del. Naloga predstavlja prvi poskus celovite obravnave te problematike v slovenskem prostoru. Velik poudarek je na praktičnosti in uporabnosti, saj je eden glavnih namenov naloge, da bi služila tudi kot priročnik za vadenje.

V prvem (glavnem) delu naloge so predstavljeni proces oz. faze učenja klavirske skladbe in opisane metode vadenja, s katerimi se posamezne faze v tem procesu uresničujejo. Pri tovrstnem procesnem opisovanju so večkrat nastopili dvomi pri klasificiranju metod v posamezne skupine, saj je učenje in izdelovanje klavirske skladbe organski in analogni proces, kar pomeni, da ne teče vedno linearno, ampak se številne faze odvijajo hkrati. Vendar je morda včasih prisilno izoliranje posameznih komponent edini način za njihovo podrobno obravnavo in pot k njihovi ozavestitvi in izboljšanju, tudi če se v praksi odvijajo hkrati z drugimi komponentami. Pianisti se razlikujemo tudi po tem, v katerem vrstnem redu teče proces učenja skladbe – kdo drug bi morda izbral drugačno zaporedje poglavij. Zaradi tega so v večino poglavij vstavljene navzkrižne povezave, tako da se lahko naloga bere v poljubnem vrstnem redu.

Opisane metode prvega dela se dotikajo naslednjih področij učenja in vadenja klavirske skladbe ter z njima povezanih aktivnosti: izbor skladbe in viri, uvodno spoznavanje skladbe (auditivno, intelektualno, vizualno, emocionalno, kinetično), analiza (harmonska, oblikovna, auditivna, interpretacijska), prima vista igra, učenje notnega teksta, glasbene igre, artikulacija, prstni redi in koreografija gibov, izdelovanje skladbe (dinamika, agogika, akcentuacija, fraziranje), pedalizacija, učenje na pamet in spominsko utrjevanje skladbe glede na vrste spomina (auditivni, vizualni, kognitivni, motorični, harmonski, oblikovni, jezikovni, čustveni), doseganje končnega tempa (metronomske metode, pozicijsko in verižno vadenje), vadenje tehnično zahtevnih mest (skoki, pasaže, trilčki ipd.), tempo in pulz, poglobljeno izdelovanje interpretacije, snemanje, napake vadenja in metode za izboljšanje procesa vadenja, postavljanje ciljev in mikro- ter makroorganiziranje procesa vadenja, motivacija in motivacijske vaje, trema in psihološka priprava na nastop (tehnične sproščanja, vizualizacija, generalke, vaje za izboljšanje koncentracije), nastop.



V empiričnem delu je s pomočjo anketnega vprašalnika raziskano poznavanje nekaterih izmed v nalogi opisanih metod vadenja in pogostost njihove uporabe pri delu z učenci in dijaki. V raziskavi, ki je bila izvedena leta 2011, je sodelovalo 36 klavirskih pedagogov iz štajerske regije. Cilj raziskave je bil v prvi vrsti splošno preverjanje poznavanja in uporabe metod med glasbenimi pedagogi v prerezu celotnega osnovnega in srednjega glasbenega šolanja ter diagnosticiranje morebitnih niš za prihodnje izobraževanje pedagogov na tem področju. Na splošno večino metod dobro poznajo in jih vsaj občasno uporabljajo tudi pri pouku.

Izsledki raziskave so pokazali, da pedagogi v povprečju več kot tretjino časa pri uri z učencem posvetijo dajanju navodil za vadenje. Zavedajo se pomena analize skladbe (delitev na dele, uporaba barv) in predstavitve ozadja skladbe (obdobje, skladatelj, pisanje zgodbe). V največji meri se poslužujejo uporabe metronoma in ritmičnih načinov (skoraj vedno), zelo malo časa pa posvetijo dirigiranju oz. gibanju v ritmu skladbe. Manj pozornosti posvečajo sicer zelo učinkoviti metodi snemanja (verjetno tudi zaradi pomanjkanja časa in materialne opremljenosti), mentalnemu vadenju, psihološki pripravi na nastop in prima vista igri, kar je verjetno posledica pomanjkanja časa na uri in ukvarjanja s »pomembnejšimi aspekti«, kot sta izdelovanje interpretacije (ki zavzame največji delež časa na uri) in branje osnovnega notnega teksta (višine tonov, prstni redi, ritem). Za spominsko utrjevanje skladbe najpogosteje uporabljajo razdelitev na dele in učenje začetkov teh delov, zelo počasno igranje in posamezno učenje na pamet. Po njihovem mnenju učence k vadenju najbolj motivirajo skladbe, ki so jim všeč, nastopi/izpiti/tekmovanja ter pohvala pedagoga. Teh metod se tudi sami najpogosteje poslužujejo. Pedagogi dnevno posvetijo vadenju inštrumenta 1,61 ure. Kot del priprave na nastop najpogosteje organizirajo generalke oz. poskusne nastope in učence spodbujajo s pozitivnimi izjavami. Druge metode priprave na nastop (dihalne vaje, vizualizacijo, vaje za sproščanje telesa, zapis skladbe po spominu, nemo in mentalno vadenje) uporabljajo v manjši meri. Pedagogi so daleč najbolj zainteresirani za izobraževanja s področja motivacije učencev, novih načinov vadenja in nove pedagoške literature. Prav nove metode vadenja in v veliki meri z njimi povezane motivacije je obravnavala tudi ta naloga.

Pri vsaki fazi v procesu učenja skladbe so v nalogi opisani nekateri izmed številnih možnih načinov vadenja. Vsako poglavje iz magistrske naloge bi tako lahko služilo kot osnova za nadaljnje preučevanje vadenja po posameznih področjih priprave skladbe.

*Zagovor: 28. septembra 2011 na Akademiji za glasbo Univerze v Ljubljani*

**Tamara Goličnik**

Samostojna ustvarjalka na področju kulture

## **IZVAJALNA PRAKSA KLAVIRSKIH DEL LUDWIGA VAN BEETHOVNA (povzetek magistrske naloge)**

Glasbena umetnost se razlikuje od ostalih umetnosti v prvi vrsti po tem, da vedno potrebuje interpreta – posrednika med njo in tistimi, h katerim se obrača. Položaj glasbe je specifičen tudi zato, ker je njeno poustvarjanje prizadevanje za čim točnejše in popolnejše upoštevanje skladateljevih namenov s pomočjo znakov v notnem tekstu kakor tudi za vse bolj točno in popolno dešifriranje teh znakov. Kako danes izvajati Beethovnova klavirska dela, je pomembno vprašanje tako za pianista – interpreta, ki naj igra v slogu in duhu časa, kot za pedagoga, ki s podajanjem tega znanja daje učencu široko podlago, v okviru katere lahko najde svojo interpretacijsko svobodo. Čeprav so Beethovnovi klavirske skladbe stare že okrog dvesto let, so še vedno pogosto na koncertnih repertoarjih, so obvezna snov v izobraževalnem procesu pianistov in so skoraj vedno obvezni del programa na pianističnih tekmovanjih. Ker so danes na voljo tehnično dobro opremljene dvorane, drugačni in večji klavirji ter veliko različnih izdaj notnega teksta, se v procesu oblikovanja popolnoma preišljene interpretacije in v ohranjanju slogovne neokrnjenosti Beethovnovih klavirskih del poraja mnogo vprašanj, na katera poskuša odgovoriti magistrsko delo.

Mnogh elementov interpretacije v Beethovnovem času niso zapisovali v notni tekst, zato je potrebno poznavanje stare izvajalne prakse. Razkorak med notnim zapisom in zvokom so glasbeniki nekdanj premostili z nezapisanimi izvajalskimi navadami. Sodbo o tem, kako je skladatelj sam igral svoje skladbe, pa si lahko ustvarimo ne le s preučevanjem historične izvajalne prakse klasične dobe, v kateri je ustvarjal, temveč tudi z dobrim poznavanjem Beethovna kot komponista in pianista ter s poznavanjem pogojev, v katerih je ustvarjal. Tu mislim predvsem na družbeno okolje in duh časa, ki sta vplivala na njegov slog skladanja, pa tudi na razvoj klavirja, ki je pogojeval in omejeval Beethovno skladateljsko svobodo.

Ali sodobna izvajalna praksa in interpretacije odražajo skladateljeve namere in se približujejo njegovim idealom, ali so sodobne izdaje notnih tekstov dovolj avtentične, da je to sploh mogoče, in h kakšnim izvedbam se nagibajo sodobni interpreti Beethovnovih klavirskih del? Problem je osvetljen s preučevanjem komponent interpretacije, kot so izbor instrumenta, svoboda v obravnavanju notnega teksta in izrazne komponente od tempa do pedaliziranja. Pri tem so upoštevani tako stara izvajalna praksa, Beethovnov pianizem in pogoji, v katerih je ustvarjal, kot mnenja pomembnih sodobnih interpretov in teoretikov, saj se

komponente s časom spreminjajo in različno vrednotijo in se zato spreminja tudi izvajalna praksa.

Prvo poglavje predstavlja razvoj in značilnosti Beethovnovih klavirjev in podaja odgovore na vprašanja o tem, katere klavirje je uporabljal in jih najbolj cenil, kako je bil z njimi zadovoljen glede na svoje preference v zvezi s tonom in mehaniko, kaj najbolj opredeljuje njegovo skladanje za te klavirje oziroma njegov pianizem, katere kvalitete opredeljujejo njegovo lastno igranje, saj še vedno velja za izvrstnega pianista, kateri tip klavirja naj se danes uporabi za izvedbo njegovih klavirskih skladb in ali naj te skladbe igramo na avtentičnih instrumentih ali ne, saj Beethoven z njimi nikoli ni bil popolnoma zadovoljen.

Notni tekst je v interpretaciji glasbe najpomembnejši. Na praktičnem nivoju to pomeni, da mora biti tekst, po katerem izvajalec pripravlja delo, skladateljev dokončni ideal. Ko izbiramo izdajo, se vprašamo: katere vire je založnik upošteval, ali so oznake skladatelja dovolj jasne in ločene od predlogov izdajatelja in ali so vprašanja, ki se pojavijo ob izdaji, dovolj pojasnjena. Beethovnovim rokopisom in izdajam njegovih del je namenjeno drugo poglavje.

V zadnjem poglavju so predstavljeni problemi v zvezi z interpretacijo, ki izvirajo iz njenih parametrov. Pri izvajanju Beethovnovih del je odločilna izbira tempa. Kljub navdušenju nad širitvijo rabe metronoma je označil metronomske oznake samo za Sonato op. 106 in Deveto simfonijo. Prvo podpoglavje podaja dognanja o tem ali sta Czerny in Moscheles pravilno ocenila metronomske oznake, o vplivih na določitev osnovnega tempa za izvedbo posamezne skladbe in o tem, do kakšne mere si pri izvajanju lahko dovolimo spremenljivost v tempu. Poleg tempa je eden najpogostejših izzivov pri izvajanju artikulacija. Beethovnova raba lokov in *staccatov* pogosto sproža vprašanja ne samo o njihovem pomenu in namenu, ampak tudi o tem, kje se loki začnejo in končajo in kako naj se različne oznake za *staccato* – pike, črtice in klini – med seboj razlikujejo. Porajajo se vprašanja, ali je v odsekih njegovih skladb, ki nimajo specifične oznake artikulacije, običajen udarec *legato* ali katerakoli tradicionalna različica običajnega udarca 18. stoletja. Ugotovitve o tem, kako je Beethoven zapisoval in izvajal poudarke, dinamiko in uporabljal pedal ter kako to upošteevajo današnji interpreti, so navedene v zadnjih dveh podpoglavjih.

Do ugotovitev sem prišla z izbrano metodologijo in sicer s kvalitativno raziskavo – študijo primera, v kateri sem uporabila več metod za zbiranje, analiziranje in interpretacijo podatkov. To je fenomenološka študija primera, v kateri zaradi velikega obsega Beethovnovnega klavirskega opusa preučujem izvajalno prakso njegovih klavirskih del na izbranih reprezentativnih skladbah iz treh ustvarjalnih obdobj. Z zgodovinsko-biografskim pristopom, z metodo kvalitativne analize vsebin in s hermenevtiko ugotavljam, kdaj so preučevana dela nastala, kdaj so bila izdana, komu so posvečena, kateri dogodki so z njimi povezani ter kako se v njih odražajo komponente izvajalne prakse. Odgovore sem

pridobila predvsem s preučevanjem literature in drugih pisnih virov o parametrih interpretacije, o posameznikih in dogodkih, ki so vplivali na Beethovno delo, s preučevanjem dokumentov iz življenja skladatelja – pisem, skic, rokopisov, edicij, biografij in drugih zapisov sodobnikov ter kasnejših avtorjev. Uporabila sem tudi sekundarne podatke, ki so v spletnih virih ter si pomagala z igranjem na ohranjenih in rekonstruiranih klavirjih Beethovnovega časa.

Sodobna izvajalna praksa Beethovnovih klavirskih del je opredeljena s preučevanjem knjig, esejev, zapisov in intervjujev sodobnih poustvarjalcev Beethovnovе klavirske glasbe kot so Alfred Brendel, Rudolf Buchbinder, Paul Badura-Skoda, András Schiff in Robert Taub, s preučevanjem novih edicij ter brošur zvočnih in vizualnih posnetkov. Na podlagi izbranega pristopa in odgovorov na zastavljena vprašanja zaključujem, da tako sodobni poustvarjalci Beethovnovе glasbe kot teoretiki, s tem ko raziskujejo izvajalno prakso Beethovnovеga časa, ker želijo izvajati njegova klavirska dela tako, kot je on hotel in zapisal, potrjujejo mojo domnevo, da je sodobna izvajalna praksa prizadevanje za čimbolj avtentično izvedbo na sodobnih klavirjih.

*Zagovor: 16. novembra 2011 na Akademiji za glasbo Univerze v Ljubljani*



**Marija Mihevc**  
Gimnazija Vič, Ljubljana

## **LIKOVNE SPODBUDE SLOVENSКИH LIKOVNIH UMETNIKOV V GLASBENO VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEM PROCESU**

**(povzetek doktorske disertacije)**

Doktorska disertacija osvetljuje številne povezave, ki vznikajo na področju glasbene in likovne umetnosti in se lahko, kot povsem konkretne medpredmetne povezave, manifestirajo pri glasbenem vzgojno-izobraževalnem procesu, konkretno pri pouku glasbe v gimnaziji. Na področju likovne umetnosti so v ospredje postavljena dela slovenskih slikark in slikarjev, ki se na glasbo navezujejo tako ikonografsko kakor tudi stilno, oblikovno, idejno, portretno ipd. Na temelju raziskovanja ugotavljam, da je bilo v Sloveniji v preteklosti zaznati precejšnje navezanost slikarjev na glasbeno področje. V obdobju od leta 1908 dalje, ki ga obravnavam, je opazna kontinuiteta povezanosti slikarstva in glasbene ustvarjalnosti, tako s strani slikarjev, ki v tem prednjačijo, kakor tudi skladateljev.

Poglobljena kvantitativna analiza je pokazala, da učbeniška gradiva, namenjena glasbenemu pouku v gimnaziji, ne odsevajo tega stanja, saj se njihova grafična podoba raje nasloni na fotografsko gradivo (boljše povezave so v učbenikih za glasbo, ki so namenjeni osnovnim šolam).

Glavni del je namenjen obravnavi likovnih spodbud slovenskih likovnih umetnikov v glasbenem vzgojno-izobraževalnem procesu, pri čemer sem se omejila predvsem na področje gimnazije. Tako sem sistematično prikazala uporabo umetniških del; med njimi so predvsem slike kot vizualni pripomočki z umetniško vrednostjo pri različnih tematskih sklopih pouka glasbe. Ta dodana vrednost prispeva h kvalitetnemu in medpredmetnemu podajanju snovi, k večji integraciji učnih vsebin, kar je v luči kurikularne prenove zelo zaželeno, učitelji pa s tem v pedagoški proces vpeljujejo tudi interdisciplinarnost. Učitelj glasbe v gimnaziji pri svojem snovanju celoletnega dela posamezne tematske sklope izbira po lastni presoji, v disertaciji pa so obravnavani zgolj tisti, ki z vizualnimi spodbudami omogočajo konkretno medpredmetno navezovanje na likovno umetnost.

Kot svojevrstna vizualizacija ob hkratnem poslušanju glasbe lahko deluje že sama notna slika. Sem sodijo predvsem grafično zasnovane partiture skladateljev 20. in 21. stoletja, ki so svojo invencijo realizirali z grafičnim izražanjem. Nekatere izmed grafičnih partitur se približajo vrednosti likovnoumetniških stvaritev. Pri njihovi obravnavi iščejo dijaki povezavo med grafično

ponazorjenim potekom glasbe in njeno slušno podobo. Grafično umetniške podobe partitur so značilne predvsem za dela, ki sodijo v okvir tako imenovane »Augenmusik« oziroma glasbe za oči, pri čemer namenjajo skladatelji grafični kvaliteti zapisa glasbe vsaj tolikšno (če ne večjo) pomembnost kot slušnemu učinku. Njihovi avtorji se večinoma odrekajo tradicionalnemu glasbenemu zapisu, za izvedbo svoje glasbe pa si izmišljajo tudi nekatere nove (predvsem grafične) simbole, ki jih poustvarjalcem obširno razložijo v pripadajočih legendah.

Zaželeno je, da bi likovne spodbude v izbranih tematskih sklopih dijakom pomagale na poti doseganja zastavljenih ciljev, okrepile zanimanje za učno vsebino, jih spodbujale k večplastnemu razmišljanju, jim s primerjavami olajšale razumevanje (na primer zakonitosti pri gradnji glasbenih oblik) ter nenazadnje pomagale pri pridobivanju izobrazbene širine. Na kvaliteto pouka in z njim povezanega znanja pa poleg različnih vrst spodbud vpliva predvsem stopnja lastne aktivnosti dijakov v učnem procesu. Pomembnen vpliv pa imajo tudi različni stili poučevanja, s katerimi se mora soočiti vsak učitelj ob zavedanju, da tudi na ta način vpliva na doseganje ravni znanja dijakov. Poudariti je treba, da sicer že tako kompleksno poučevanje glasbe v luči medpredmetnih povezav zahteva od učitelja obvladovanje ne samo svojega strokovnega področja, ampak sega preko okvira glasbene umetnosti. To pa seveda pomeni, da mora učitelj preprežati nadgrajevati svojo izobrazbeno širino.

Pomemben del moje razprave zavzema stilna ter idejnotematska primerjava med slovensko likovno in glasbeno umetnostjo, dopolnjena z analizo posameznih elementov, ki so si po svoji idejni naravnosti sorodni. Obširnejša primerjalna analiza teh dveh področij je na Slovenskem novost, predvsem na glasbenem področju pa nekatere stilne usmeritve še niso povsem dorečene. Takšni odprti primeri se pojavljajo predvsem v sodobnejših stvaritvah, najbolj dvomljiv pristop pa je zaznati ob analizah in obravnavah postmodernističnih struj. Za ta del primerjav sem navezala osebne stike z ustvarjalci, ki pa so v pogovorih odkrivali, da se sami v veliki meri izogibajo klasifikaciji svoje umetniške ustvarjalnosti. Deskriptivna metoda je izpostavila številne možne povezave med posameznimi elementi z glasbenega in likovnega področja; na drugi strani pa je zaznati tudi nekatere probleme: vseh elementov na področju glasbe se ne da primerjati z likovnimi elementi; likovna obdobja ne sovpadajo vedno z glasbenimi; glasbena in likovna obdobja v Sloveniji večinoma ne sovpadajo z evropskimi obdobji; pri nas se niso pojavile vse likovne smeri iz Evrope – ni kubizma (razen nekaterih detajlov v delih posameznih slikarjev), ni dadaizma; prav tako pri nas tudi ni vseh evropskih glasbenih smeri, denimo minimalizma (izjema so posamezna dela A. Kumarja in M. Lazarja); izrazoslovje se pomensko razlikuje – modernizem v slikarstvu je bil najprej impresionizem nato pa abstraktna umetnost (prelom s figuraliko), v glasbi pa modernizem pomeni ekspresionizem (prelom s tonalnostjo); v posamezni stroki pa se lahko pri opredeljevanju pomenskega



obsega in izraza posameznega stilnega obdobja pojavi tudi terminološka nejasnost.

Kulture ne moremo razumeti parcialno. Muze umetnosti si podajajo roke ter se medsebojno plemenitijo. Nam pa ostane poslanstvo, da mladim vtakemo željo po znanju, saj še vedno velja humanistična misel »Artem non odit nisi ignarus«, samo neuk človek ne mara umetnosti.

*Zagovor: 13. januarja 2011 na Akademiji za glasbo Univerze v Ljubljani.*



**Katarina Zadnik**

Univerza v Ljubljani, Akademija za glasbo

## **RAZVOJ RITMIČNEGA IN MELODIČNEGA POSLUHA PRI 8-LETNIH UČENCIH V GLASBENI ŠOLI (povzetek doktorske disertacije)**

*Nauk o glasbi* in *Solfeggio* kot samostojni predmetni področji v glasbenem šolstvu, s svojimi specifičnimi glasbeno dejavnostnimi področji, vzpostavljata poglobljen in neposreden stik z glasbeno umetnostjo in kulturo. Temeljni cilj obeh predmetov je v razvijanju funkcionalne glasbene pismenosti. Funkcionalna glasbena pismenost se kaže v razvitih glasbenih predstavah in znanjih v glasbeno kategorialnem sistemu, ki predstavljajo vez med transformacijo notranjega slišanja zapisanih glasbenih vsebin v ozvočene in obratno.

Predstavljena študija je prva raziskava o predmetu *Nauk o glasbi* v glasbenem šolstvu na Slovenskem. V njej obravnavamo vidik zgodovinskega razvoja predmeta, sodobni vidik didaktične zasnove predmeta in dejavnike predmeta, ki vplivajo na glasbeni razvoj. Skladno z glasbenopedagoško doktrino in glasbeno umetnostjo obravnavamo problematiko glasbeno-pedagoške terminologije. V teoretičnem delu smo obravnavali razvoj glasbenega mišljenja in funkcionalne glasbene pismenosti v 1. in 2. razredu *Nauka o glasbi* na osrednjem področju predmeta – *solfeggio*.

V raziskavi smo ugotavljali raven razvitosti glasbenega mišljenja in funkcionalne glasbene pismenosti v 2. razredu *Nauka o glasbi*, pri osemletnih učencih. Želeli smo ugotoviti vpliv predšolskega glasbenega izobraževanja na kasnejši glasbeni razvoj. Razvoj glasbenih sposobnosti, spretnosti in znanj smo proučevali na temeljnem glasbeno-dejavnostnem področju *solfeggio*. Ob tem smo obravnavali tudi vpliv ostalih enakovrednih glasbeno-dejavnostnih področij tega predmeta, – *izvajanje in interpretacija primerov iz glasbene literature, ustvarjanje in poslušanje* – ki se kažejo v rezultatih razvitih glasbenih sposobnostih, spretnostih in znanjih na področju *glasbenoteoretična in oblikovna znanja*. Čeprav dobljeni rezultati statistično niso potrdili vpliva zgodnjega glasbenega izobraževanja na kasnejši glasbeni razvoj v 2. razredu *Nauka o glasbi* ( $p = ,099$  na področju melodičnega posluha,  $p = ,069$  na področju ritmičnega posluha), na vzorcu testiranih učencev, se je pokazala tendenca v razvoju obeh glasbenih posluhov pri učencih, ki so obiskovali predšolska glasbena programa. Rezultati vseh testiranih učencev so bili boljši na področju ritmičnega posluha kot na področju melodičnega posluha. Večja tendenca v razvoju melodičnega posluha se je pojavila pri testiranih učencih, ki so predhodno obiskovali oba predšolska glasbena programa kot pri učencih, ki so bili neposredno vključeni v

1. razred *Nauka o glasbi*. Ugotavljamo, da ima zgodnje glasbeno izobraževanje večji vpliv na razvoj melodičnega posluha kot ritmičnega posluha.

Rezultati kažejo na prevladujoči koncept glasbenega opismenjevanja od glasbenega zapisa (notni simbol) do pevske ali inštrumentalne izvedbe (fizična akcija) k zvočni izkušnji. Pouk *Nauka o glasbi* premalo podpira razvoj slušne pozornosti in občutljivosti, ki sta temelja razvoja slušnega zaznavanja in podpirata razvoj glasbenih predstav in znanj v glasbenokategorialnem sistemu. Razvijanje funkcionalne glasbene pismenosti pri pouku *Nauka o glasbi* še vedno vodi v pojemanje vzgoje slušnega zaznavanja in razvoja slušne pozornosti in občutljivosti.

Stopnjo razvitosti glasbenega mišljenja in funkcionalne glasbene pismenosti smo osvetlili z raziskavo naslednjih dejavnikov: strukture razredov glede na glasbene sposobnosti in starost učencev pri pouku *Nauk o glasbi*, glasbenega interesa učencev, glasbeno-kulturne ravni družine. Za učence, ki so obiskovali starostno heterogene skupine, je bil potrjen statistično slabši razvoj na področju ritmičnega posluha ( $p = ,008$ ). V takšnih skupinah izstopajo razlike med učenci, ki so starostno v drugih obdobjih, v telesno-psiholoških in glasbenorazvojnih značilnostih. Reševanje problematike pri poučevanju starostno heterogenih skupin še vedno ostaja na mikro ravni, zato bi bilo treba v prihodnosti najti skupne rešitve.

Prva izvedena raziskava je pomemben prispevek na predmetnem področju *Nauka o glasbi*. Rezultati raziskave odpirajo številna vprašanja in dileme, ki bi jih morali podrobneje proučiti z novimi raziskavami. Pojavlja se potreba po novih oblikah raziskav o vplivu predšolskega glasbenega razvoja na kasnejši glasbeni razvoj. Iz prakse je razvidna potreba po posodobitvah učnih načrtov programa Glasbena pripravnica in predmeta *Nauk o glasbi* za 1. razred. Zahteve po posodobitvi obeh učnih načrtov izhajajo iz praktičnih potreb in iz potrebe po kontinuiteti učnega procesa. Odpira se vprašanje izvajanja sprejemnih preizkusov po slovenskih glasbenih šolah, ki se razlikujejo po vsebinski zahtevnosti, načinih preverjanja in po (ne)upoštevanju predhodne vključenosti učenca v predšolske glasbene programe.

*Zagovor: 5. septembra 2011 na Akademiji za glasbo Univerze v Ljubljani*