

Integrirani pristup poučavanju glazbeno-teorijskih predmeta na primjeru glazbeno-pedagoške djelatnosti Joba Ijzermana

Barišić, Ana Marija

Master's thesis / Diplomski rad

2020

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Academy of Music / Sveučilište u Zagrebu, Muzička akademija**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:116:170804>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-29**



Repository / Repozitorij:

[Academy of Music University of Zagreb Digital Repository - DRMA](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU

MUZIČKA AKADEMIJA

I. ODSJEK ZA KOMPOZICIJU I TEORIJU GLAZBE

ANA Marija Barišić

**INTEGRIRANI PRISTUP POUČAVANJU
TEORIJSKIH GLAZBENIH PREDMETA
NA PRIMJERU GLAZBENO-PEDAGOŠKE
DJELATNOSTI JOBA IJZERMANA**

DIPLOMSKI RAD



ZAGREB, 2020.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU

MUZIČKA AKADEMIJA

I. ODSJEK ZA KOMPOZICIJU I TEORIJU GLAZBE

**INTEGRIRANI PRISTUP POUČAVANJU
TEORIJSKIH GLAZBENIH PREDMETA
NA PRIMJERU GLAZBENO-PEDAGOŠKE
DJELATNOSTI JOBA IJZERMANA**

DIPLOMSKI RAD

Mentorica: doc. dr. sc. Nikolina Matoš

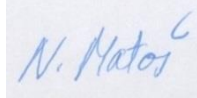
Studentica: Ana Marija Barišić

Ak.god. 2019./2020.

ZAGREB, 2020.

DIPLOMSKI RAD ODOBRILO MENTOR

doc. dr. sc. Nikolina Matoš

A rectangular box containing a handwritten signature in blue ink that reads "N. Matoš".

U Zagrebu, 6. rujna 2020.

Diplomski rad obranjen 24. rujna 2020. s ocjenom _____ .

POVJERENSTVO:

1. red. prof. art. Berislav Šipuš _____
2. red. prof. art. Vjekoslav Nježić _____
3. doc. dr. sc. Nikolina Matoš _____

OPASKA:

PAPIRNATA KOPIJA RADA DOSTAVLJENA JE
ZA POHRANU KNJIŽNICI MUZIČKE AKADEMIJE

SAŽETAK

Tema ovoga diplomskog rada je integrirani pristup poučavanju teorijskih glazbenih predmeta u srednjoj školi i na visokoškolskim glazbenim ustanovama. Cilj rada je istaknuti važnost poučavanja teorijskih glazbenih disciplina te predstaviti mogućnosti njihova integriranja u svrhu poboljšanja kvalitete nastave. U tom smislu, detaljno je opisan novi priručnik *Harmony, Counterpoint, Partimento* autora Joba IJzermana, a pritom i njegova metoda poučavanja, kao jedna od opcija za povezivanje *Solfeggia*, Harmonije, Polifonije i Glazbenih oblika, uz opis triju nastavnih sati na Konzervatoriju za glazbu u Amsterdamu. Zaključno, ponuđene su smjernice prema kojima bi se metoda profesora IJzermana mogla uspješno primijeniti u nastavi teorijskih glazbenih predmeta u Hrvatskoj.

Ključne riječi:

teorija glazbe, integracija, nastavne metode, harmonija, kontrapunkt, partimenti

SUMMARY

The topic of this thesis is about integrated teaching methods in the area of music theory subjects in high schools and higher education music institutions. The aim of this work is to emphasize the importance of teaching music theory subjects and to present the possibilities to integrate them in order to improve the quality of teaching. In that respect, new manual *Harmony, Counterpoint, Partimento* and method by Job IJzerman are described in detail as one of the option to connect subjects as Solfege and ear training, Harmony, Counterpoint and Form analysis along with description of three classes at Conservatory of Amsterdam. Finally, the ways in which Professor IJzerman's method could fit into the teaching of music theory subjects in Croatia are offered.

Key words:

music theory, integration, teaching methods, harmony, counterpoint, partimento

PREDGOVOR

Ovim putem htjela bih posebno zahvaliti Jobu IJzermanu, profesoru teorijskih glazbenih predmeta Konzervatorija za glazbu u Amsterdamu, na prilici da hospitiram na nastavi i da predajem njegovim studentima u okviru pedagoške prakse te se tako pobliže upoznam s njegovom novom metodom koja me potakla da pišem o ovoj temi. Zahvaljujem profesoricu i mentorici doc. dr. sc. Nikolini Matoš koja mi je dala podršku i vodila me tijekom procesa pisanja rada. Zahvaljujem također svim svojim kolegama i ostalim profesorima koji su me pratili i podržavali na mome glazbenom putu te pridonijeli prilikom izrade ovog rada.

SADRŽAJ

I. UVOD	12
II. DEFINICIJA I OPIS TEORIJSKIH GLAZBENIH DISCIPLINA	13
2.1. Povijesni razvoj teorije glazbe	14
2.2. Teorijski glazbeni predmeti u Hrvatskoj	17
2.2.1. Teorijski glazbeni predmeti u aktualnom nastavnom planu i programu	17
III. INTEGRIRANI PRISTUP POUČAVANJA TEORIJSKIH GLAZBENIH PREDMETA	25
3.1. Problematika poučavanja teorijskih glazbenih predmeta	25
3.2. Definicija integriranog pristupa u odgojno-obrazovnom procesu	29
3.3. Smjernice za primjenu integriranog pristupa u nastavi teorijskih glazbenih predmeta	31
3.3.1. Mogućnosti integracije teorijskih glazbenih predmeta	32
3.3.2. Analiza glazbe kao sredstvo stjecanja teorijskih glazbenih znanja	35
3.3.3. Aktivno i strukturno slušanje	36
3.3.4. Izvedba teorijskog glazbenog sadržaja	40
3.3.5. Improvizacija i stvaralaštvo u teorijskoj glazbenoj nastavi	42
3.3.6. Uključivanje drugih žanrova u teorijsku glazbenu nastavu	44
IV. TEORIJSKE GLAZBENE DISCIPLINE NA KONZERVATORIJU ZA GLAZBU U AMSTERDAMU	46
4.1. Teorijski glazbeni predmeti u silabusu Konzervatorija	47

V. METODIČKA ANALIZA KNJIGE <i>HARMONY, COUNTERPOINT, PARTIMENTO</i>	49
5.1. Važnost partimenta u HCP metodi	50
5.2. Generalni principi HCP metode	51
5.3. Sadržaj knjige <i>Harmony, Counterpoint and Partimento</i>	54
5.3.1. Dvoglasna i troglasna harmonija	55
5.3.2. Četveroglasna harmonija	63
5.3.3. Dodatci uz udžbenik	69
5.4. Primjena HCP-a u nastavi Joba IJzermana	70
5.5. Moguća primjena HCP-a u Hrvatskoj	74
VI. ARTIKULACIJA TEORIJSKE GLAZBENE NASTAVE NA KONZERVATORIJU ZA GLAZBU U AMSTERDAMU	79
6.1. Opis nastavnoga sata <i>Solfeggia</i>	80
6.2. Opis nastavnoga sata Harmonije	84
6.3. Opis nastavnoga sata Analize glazbe	87
6.4. Osvrt na stručnu praksu Joba IJzermana	89
VII. ZAKLJUČAK	92
VIII. BIBLIOGRAFIJA	95
IX. PRILOZI	100

POPIS TABLICA

Tablica 1. Tjedni broj sati u nastavnom planu za osnovnu glazbenu školu	19
Tablica 2. Tjedni broj sati u nastavnom planu za funkcionalnu osnovnu školu - I. i II. etapa	20
Tablica 3. Tjedni broj sati u nastavnom planu za funkcionalnu osnovnu školu - III. etapa	20
Tablica 4. Tjedni broj sati u nastavnom planu za funkcionalnu osnovnu školu - IV. etapa	20
Tablica 5. Tjedni broj sati u nastavnom planu za srednju glazbenu školu - glazbenik instrumentalist	21
Tablica 6. Tjedni broj sati u nastavnom planu za srednju glazbenu školu - glazbenik teoretičar	21
Tablica 7. Tjedni broj sati u nastavnom planu za pripremne razrede srednje glazbene škole - glazbenik instrumentalist	22
Tablica 8. Tjedni broj sati u nastavnom planu za pripremne razrede srednje glazbene škole - glazbenik teoretičar	22
Tablica 9. Zastupljenost teorijskih glazbenih predmeta na studiju glazbenika instrumentalista i pjevača tijekom pet godina studija	23
Tablica 10. Zastupljenost teorijskih glazbenih predmeta na studiju glazbenika teoretičara tijekom pet godina studija	23
Tablica 11. Korelacija gradiva Harmonije i Glazbenih oblika	34
Tablica 12. Zastupljenost općih teorijskih glazbenih kolegija po godinama studija u nastavi glazbenika instrumentalista i pjevača na Konzervatoriju u Amsterdamu	47
Tablica 13. Zastupljenost teorijskih glazbenih kolegija po godinama studija u nastavi glazbenika teoretičara na Konzervatoriju u Amsterdamu	48
Tablica 14. Prijedlog redoslijeda nastavnog sadržaja - Kvintakordi	76

POPIS SLIKA

Slika 1. Troglasna harmonijska progresija u stilu renesanse	33
Slika 2. Diminucija troglasne harmonijske progresije	33
Slika 3. Pierre-Louis-Philippe Dietsch: Ave Maria	100
Slika 4. J. S. Bach: koral <i>Jesu, meines Herzens Freud'</i> (izvor: J. S. Bach, 398 Choralgesänge)	40
Slika 5. Harmonijska redukcija Beethovenove sonate br. 8, op. 13 I. Allegro di molto e con brio (113.-117. takt)	45
Slika 6. Harmonijska redukcija refrena <i>I Will Always Love you</i>	45
Slika 7. Šifriranje stupnjeva u C-dur ljestvici	53
Slika 8. Realizacija vježbe 4.2. c - <i>The Ascending Pentachord</i>	53
Slika 9. Realizacija vježbe 4.1. a - <i>The Ascending Pentachord</i>	53
Slika 10. Realizacija vježbe 2.3. c - <i>The Stepwise Romanesca</i>	55
Slika 11. Realizacija silazne C-durske ljestvice sa zaostajalicama septime na sekstu	55
Slika 12. <i>Monte</i> u C-duru	56
Slika 13. <i>Postupna romaneska</i> u C-duru	57
Slika 14. <i>Kvinta dolje kvarta gore</i> u a-molu	57
Slika 15. <i>Sinkopirani bas</i> u C-duru	57
Slika 16. Dvostruka troglasna kadenca u C-duru	58
Slika 17. Troglasna <i>galantna kadenca</i> u C-duru	59
Slika 18. <i>Napuljska kadenca</i> u a-molu	59
Slika 19. Realizacija <i>pravila oktave</i> u a-molu	60
Slika 20. <i>Skokovita romaneska</i> u C-duru	61

Slika 21. <i>Quienscenza</i> u C-duru	61
Slika 22. <i>Prinner</i> u C-duru	62
Slika 23. <i>Monte romaneska</i> u C-duru	62
Slika 24. <i>Fenaroli</i> u C-duru	62
Slika 25. <i>Folia</i> u d-molu	63
Slika 26. <i>Diskantna kadenca</i>	64
Slika 27. Četveroglasna harmonizacija silaznog a-mola	64
Slika 28. <i>Terca dolje - sekunda gore</i> u C-duru	65
Slika 29. <i>Silazne terce</i> sa prohodima i <i>napuljskim akordom</i>	65
Slika 30. <i>Fonte</i> u C-duru	66
Slika 31. <i>Kromatski monte</i> u C-duru	66
Slika 32. <i>Sekundarne tonike u silaznim tercama</i> u a-molu	67
Slika 33. <i>Lamento</i> u a-molu	67
Slika 34. <i>Morte</i> u a-molu	68
Slika 35. <i>Lanac dominantni</i> u C-duru	68
Slika 36. <i>Omnibus</i> sekvenca.	69
Slika 37. Vrste kvintakorda u duru i molu - <i>M</i> je oznaka za durski kvintakord, <i>m</i> za molski, <i>d</i> za smanjeni i <i>A</i> za povećani	69
Slika 38. Kanon <i>Come, sing along with me</i>	81
Slika 39. J. S. Bach: <i>Erwürgtes Lamm, das die verwahrten Siegel</i> , BWV 455	101
Slika 40. J. S. Bach: <i>Es kostet viel, ein Christ zu sein</i> , BWV 459	102
Slika 41. J. S. Bach: <i>Gib dich zufrieden und sei stille</i> , BWV 511	103
Slika 42. <i>Takedimi</i> ritamski primjeri u četvrtinskoj mjeri	104

Slika 43. Troglasni harmonijski diktat na temelju obrasca <i>postupne romaneske</i>	82
Slika 44. Analiza troglasnog harmonijskog diktata	82
Slika 45. Transkripcija <i>Simfonije br. 53</i> u D-duru F. J. Haydna, <i>II. Andante</i> (1.-16. takt)	83
Slika 46. Četveroglasni koral <i>Saints' Days</i> iz <i>The Choral Book for England</i>	105
Slika 47. Vježba 3.5. a - <i>The Neapolitan Cadence</i>	85
Slika 48. Realizacija vježbe 3.5. a - <i>The Neapolitan Cadence</i>	85
Slika 49. Vježba 3.5. b - <i>The Neapolitan Cadence</i>	86
Slika 50. Realizacija vježbe 3.5. b - <i>The Neapolitan Cadence</i>	86
Slika 51. Redukcija ekspozicije (W. A. Mozart: <i>Simfonija br. 29</i> u A-duru K. 201, <i>I. Allegro Moderato</i>)	106
Slika 52. Prva tema u A-duru (W. A. Mozart: <i>Simfonija br. 29</i> u A-duru K. 201, <i>I. Allegro Moderato</i>)	88
Slika 53. Druga tema u E-duru (W. A. Mozart: <i>Simfonija br. 29</i> u A-duru K. 201, <i>I. Allegro Moderato</i>)	88

I. UVOD

Teorijsko glazbeno znanje, kako u prošlosti, tako i danas, predstavlja važan dio formalnoga glazbenog obrazovanja, s ciljem da budući profesionalni glazbenici steknu vještine u čitanju, pisanju, slušanju i izvođenju glazbe s razumijevanjem. Međutim, kolikogod isticali važnost poučavanja teorije glazbe putem predmeta poput *Solfeggia*, Harmonije, Polifonije i Glazbenih oblika, njihova praktična primjena u nastavi se nerijetko zaboravlja te se pri rješavanju brojnih (didaktičkih) zadataka gubi umjetnički smisao. Postavlja se pitanje je li uopće potrebno baviti se glazbom pomoću zasebnih disciplina budući da, poput same glazbe, teorijske glazbene discipline dobivaju pravi smisao tek kada ih promatramo u cjelini. Povezivanjem gradiva, ili čak spajanjem disciplina, postigla bi se integriranost koja bi pridonijela razumijevanju svih aspekata glazbene umjetnosti na višoj razini.

Tijekom *Erasmus+* studentske razmjene na Konzervatoriju za glazbu u Amsterdamu 2018./2019. godine, imala sam priliku pohađati pedagošku praksu kod profesora Joba IJzermana, čija je nova metoda didaktički osmišljena s ciljem integriranog poučavanja teorijskih glazbenih disciplina. U to vrijeme, objavljena je i njegova knjiga *Harmonija, Kontrapunkt, Partimento* (eng. *Harmony, Counterpoint, Partimento*) koja se temelji na istraživanju partimento-obrazaca od baroka do kasnog romantizma. Hospitirajući i predavajući njegovim studentima, usvojila sam osnovna načela profesorove metode te uvidjela opravdanost i kvalitetu integriranog pristupa.

Ponukana svojim iskustvom u Amsterdamu, odlučila sam posvetiti diplomski rad upravo propitivanju integriranosti teorijskih glazbenih disciplina te mogućnostima takvoga pristupa u Hrvatskoj. Teorijski dio rada posvećen je obilježjima i povijesti teorijskih glazbenih predmeta te zastupljenosti istih u našem glazbenom obrazovanju. Slijedi prikaz problematike poučavanja teorije glazbe te prijedlozi za unaprijeđenje nastave u smislu integracije, temeljem analizirane hrvatske i strane literature. Zatim je detaljno opisan novi priručnik te metoda Joba IJzermana kao jedan od predložaka integriranog programa, a na kraju i vlastito iskustvo s takvim načinom rada putem opisa nekoliko nastavnih sati prakse u Amsterdamu. Rad se zaključuje iznošenjem osvrta na opisano iskustvo te predstavljanjem nekih od mogućnosti primjene priručnika, metode i pojedinih aktivnosti u hrvatskim srednjim školama i na akademijama.

II. DEFINICIJA I OPIS TEORIJSKIH GLAZBENIH DISCIPLINA

Ne postoji jedna jedina, ustaljena definicija teorije glazbe. Rogers (1984) tvdi kako je definiranje teorije glazbe nemoguće i bespotrebno radi njezine raznolikosti, no ono što je sigurno jest da je uključivanje teorije u praktično glazbeno obrazovanje najlakši put ka kvalitetnom i samostalnom muziciranju. Prema Petroviću „teorija glazbe je skup znanja o zakonitostima glazbene umjetnosti do kojeg se dolazi proučavanjem glazbene prakse“ (Petrović, 2007, 6). Kao konačni cilj, teorija glazbe ima pripremanje budućeg glazbenika za sudjelovanje u sve složenijim glazbenim aktivnostima, ali i za samostalniji pristup učenju i izvođenju skladbi. Kada se teorija glazbe spominje u kontekstu obrazovanja u području europske klasične glazbe, ona podrazumijeva učenje glazbenih disciplina poput *solfeggia*, harmonije, polifonije ili kontrapunkta, glazbenih oblika, instrumentacije te čitanja i sviranja partitura:

- *Solfeggio* je predmet na kojemu se stječu intonacijska i ritamska znanja i vještine koje omogućuju razumijevanje glazbenih sastavnica kao što su ritam, melodija i harmonija, a to se postiže pjevanjem solmizacijom, intonacijskim vježbama, glazbenim diktatom i učenjem notne pismenosti (Rojko, 2012a);
- *Harmonija* se, kao nastavni predmet, odnosi na svo znanje vezano uz akorde te njihove međusobne odnose i funkcije unutar tonaliteta. Nastavni sadržaj izveden je iz proučavanja umjetničke glazbe, a u pravilu se ograničava na skladateljsku praksu od sedamnaestog do devetnaestog stoljeća (Petrović, 2007);
- *Polifonija*, za razliku od harmonije, stavlja naglasak na horizontalnu komponentu višeglasne glazbe. Polifonija se kao nastavni predmet usmjerava na stjecanje znanja o kontrapunktskim tehnikama skladanja iz razdoblja renesanse i baroka te glazbenim formama i vrstama koje se tim tehnikama grade;
- *Glazbeni oblici* su disciplina koja proučava formalnu strukturu glazbenih djela s namjerom da se učenike upozna sa zakonitostima glazbenoga oblikovanja te s razvojem glazbenih oblika i vrsta tijekom povijesti (Petrović, 2007). Cilj analize glazbe jest razumjeti kako i zašto skladba funkcionira i na koji način bi mogla biti skladana, izvedena i poučavana (Rogers, 1984);
- *Čitanje i sviranje partitura* nastavni je predmet u kojem se uče načini zapisivanja partitura za zbor, instrumentalne sastave i različite orkestre te sviranje i aranžiranje istih (MZOŠ,

2008). Disciplina koja se direktno veže uz aranžiranje je *instrumentacija*, koja predstavlja učenje pojedinosti instrumenata i vještine uporabe svakog glazbala u orkestru ili drugom ansamblu¹.

2.1. Povijesni razvoj teorije glazbe

Značenje i funkcija teorije glazbe mijenjali su se tijekom povijesti. Ono što se u *quadriviumu*² smatralo teorijom glazbe (lat. *musica theorica*), danas se smatra ezoterijom ili pak temama iz područja matematičkih i akustičkih disciplina. U predsokratovsko doba, *theoria* je bila termin koji podrazumijeva akciju viđenja i promatranja, dok je *theoros* bio promatrač u teatrima i na igrama, a pritom oba termina imaju podrijetlo u riječi *theos* – bog ili onaj koji vidi sve (Christensen, 2008). U to vrijeme, teorija se smatrala znanost: antički filozofi su se bavili ontološkim pitanjima esencijalne prirode glazbe. Pitagorejci su, na primjer, prirodu opisivali isključivo brojevima te su ih zanimali i izračuni koji stoje iza glazbe ili koji predstavljaju određenu simboliku. Takvo razmišljanje se prenosi i dalje, što možemo vidjeti na primjeru Boecija koji je, po uzoru na antičke filozofe, podijelio znanje glazbe na tri dijela: (1) *musica mundana* (harmonija svemira, kretanje planeta i ritam četiriju godišnjih doba), (2) *musica humana* (mikrokozmička harmonija tijela i duše) i (3) *musica instrumentalis* (izvođena glazba) te je pravi *theoros* bio onaj koji je razumio matematički temelj glazbe u *musici instrumentalis* (Christensen, 2008). Glazbeni teoretičari su se stoljećima bavili pitanjima kojima će se, tek u šesnaestom stoljeću, zbog naglog razvitka znanosti, početi baviti matematika, fizika i akustika.

U Staroj Grčkoj je glazba, osim što je bila pitanje znanosti, bila i vrlo bitna sastavnica odgoja dječaka. Učili su svirati i pjevati, no o poučavanju teorije glazbe se ne zna ništa. Nadalje, u srednjovjekovnom crkvenom glazbenom odgoju, koji se uglavnom sastojao od pjevanja psalama i himni na misi te uvježbavanja u školama, nije došlo do podizanja razine poučavanja teorije glazbe. Ubrzo se pojavljuje potreba za lijepim pjevanjem te su osnovane *scholae cantorum*, a uskoro su smjeli pjevati samo obrazovani glasovi. No sve do pojave

¹<http://hjp.znanje.hr/index.php?show=main>

²Martianus Capella je u petom stoljeću definirao *septem artes liberales* i uvrstio glazbu u *quadrivium* skupa s aritmetikom, astronomijom i geometrijom te se glazba smatrala znanost.

Guida Aretinskog i njegove metode pjevanja solmizacijskim slogovima, pjevanje se svodilo na učenje pjesama napamet.

Tek je u dvanaestome stoljeću kulturološki razvoj donio promjene u pogledu formalnoga glazbenog obrazovanja. Osnivali su se *studium generale*, koji su proizašli iz katedralnih škola i razvili se u sveučilišta. Najraniji kurikulum glazbenoga obrazovanja izrađen je po uzoru na Boecija i njegovih *septem artes liberales*³. Tu nije bilo govora o glazbenoj praksi, već o teorijski glazbenim problemima stare Grčke (Wason, 2008). Kako se glazba uvrstila u *quadrivium*, počela se proučavati teorijski te se nastava glazbe počela dijeliti na pjevanje po sluhu i svjesno pjevanje uz učenje teorije glazbe (Rojko, 1996). Teme iz *klasične teorije glazbe*⁴, kao što su tetrakordi i intervalski omjeri, adaptirali su se u probleme tada suvremene glazbene prakse. Ljestvice, intervali i modusi spadali su u kategoriju *musica plana*, a ritam i menzuralna teorija (napredni kontrapunkt) u *musica mensurabilis*. Koristio se monokord kao praktični instrument za vježbanje intonacije i ljestvice za pjevače. Zadatak teoretičara je po novome bio praktična pedagogija – poučavati glazbene elemente koji se primjenjuju kod izvođača i skladatelja. Pravi *musicus* u kasnijem srednjem vijeku bio je *cantor peritus et perfectus* – onaj koji nije samo znao, nego je i mogao *učiniti* (Christensen, 2008).

U razdobljima renesanse i reformacije, glazba se njeguje u školi u okviru aktivnih pjevačkih školskih zborova. Iako je u središtu pjevanje korala, učila se i teorija: glazbena abeceda, ključevi, note, ljestvice i ritamska trajanja, ukratko – glazbena pismenost. U to vrijeme nastaju i prve pedagoški osmišljene pjesmarice te prvi udžbenici teorije glazbe (Rojko, 1996). Nadalje, u doba baroka dolazi do bogatstva u žanrovima i stilovima te do radikalnog rasta u znanosti i filozofiji. Isto tako, granica između glazbene pedagogije i prakse sve je više počela blijediti. Rast instrumentalne glazbe, naročito klavira kao solo instrumenta, najviše je pripomogao promjenama u području teorije glazbe (Wason, 2008). Posljedično je i teorijska glazbena literatura postala brojnija, a naročito su bili bitni priručnici za partimento.

U doba prosvjetiteljstva, uče se osnove teorije i pjevanja s ciljem osposobljavanja za samostalno pjevanje iz nota, međutim u okviru plemićkog školovanja na novim viteškim akademijama, glazba nije igrala veliku ulogu i popularnost nastave glazbe opada. Iako je glazba, kao predmet, na sveučilištima postala beznačajna i preplavljena novim znanstvenim

³Naziv za nastavni program srednjovjekovnih škola koji se sastojao se od *sedam slobodnih vještina*. Dijelile su se na *trivium* (gramatika, retorika i dijalektika) i *quadrivium* (aritmetika, geometrija, astronomija i glazba).

⁴shvaćanje teorije glazbe iz Stare Grčke

disciplinama (Rojko, 1996), u isto vrijeme, u vremenskom razmaku od tri godine, dovršene su dvije knjige koje su zaslužne za osnivanje nauka harmonije i polifonije: *Traité de l'harmonie* Jeana Philippea Rameaua iz 1722. godine i *Gradus ad Parnassum* Johanna Josepha Fuxa iz 1725. godine.

Krajem osamnaestoga stoljeća počinje se razmišljati o sustavnom poučavanju teorije glazbe te u tom smislu u djelu *Allgemeine Theorie der schönen Künste*, Johann Georg Sulzer opisuje teoriju glazbe kao disciplinu koja mora obuhvatiti praktična pravila koja su bitna za poduku bilo koje umjetnosti. Međutim, prvi koji je zaista predložio sistematizirani program učenja u svojem djelu *Theorie der Musik*, bio je Johann Forkel. Definirao je teoriju glazbe kao široku pedagošku disciplinu studija glazbe s pet komponenti: fizikom, matematikom (*musica theoricæ*), gramatikom, retorikom (*musica practica* – ljestvice, tonaliteti, harmonija i metar) i kritikom (Christensen, 2008). Na prijelazu u devetnaesto stoljeće, velik je broj konzervatorija i škola u Europi bio voljan institucionalizirati poučavanje izvođača, kompozitora i dirigenata, a teorija glazbe je igrala ulogu u tome uz pomoć Forkelovog programa. Sve autore studijskih programa teorije glazbe je ujedinjavao način na koji se dolazilo do spoznaja – analizom postojeće glazbene literature (Christensen, 2008). Nakon formiranja općeprihvaćenoga popisa predmeta iz osamnaestoga stoljeća, teorija glazbe⁵ je postala temeljnim predmetom glazbene naobrazbe u deventnaestom stoljeću (Holtmeier, 2001).

Teorija glazbe doživjela je svoj neviđeni procvat u dvadesetom stoljeću, u kojem se ističu dva najvažnija smjera:

- a. kompozicijska serijalna teorija – dvanaesttonska tehnika Arnolda Schönberga;
- b. analitička tonaliteta teorija – „čuvanje“ tonaliteta Heinricha Schenkera.

Došlo je do profesionalizacije i institucionalizacije studijskih programa teorije glazbe u dvadesetom stoljeću iz nekoliko razloga: razvoj muzikologije kao akademske discipline te potreba da teorija glazbe dobije vlastite specijaliste za poučavanje (Christensen, 2008).

⁵podrazumijeva učenje svih disciplina u jednom nastavnom predmetu pod nazivom Teorija glazbe

2.2. Teorijski glazbeni predmeti u Hrvatskoj

Za razliku od drugih obrazovnih područja, glazba jedina ima vlastiti odgojno-obrazovni sustav u Hrvatskoj, koji je paralelan sa sustavom općeg obrazovanja. Potreba za vlastitim sustavom i ranim počinjanjem učenja objašnjava koliko je proces učenja glazbe složen. U Hrvatskoj, prema podacima iz 2014. godine, postoje 51 osnovna i 32 srednje glazbene škole, uz minimalno plaćanje participacije (Rojko, 2014). Nastava je organizirana na način da nije moguće učiti samo instrument, već se mora svladati cjeloviti program s teorijskim glazbenim predmetima.

U Hrvatskoj je 1776. godine otvorena mogućnost organizacije samostalne nastave glazbe (odvojene od općega obrazovanja) te je tako najprije u Zagrebu otvorena glazbena škola pjevanja, klavira i orgulja. Učenici su znanja iz *Solfeggia* (pismenost i teoriju) upoznavali na temelju prakse, izravno od nastavnika instrumenta ili pjevanja. Glazbena škola Hrvatskoga glazbenoga zavoda započela je s radom 1829. godine te se u početku školovanje sastojalo od trogodišnjeg pripremnog dijela: pjevanja te poduke gudačkih glazbala s teorijom i redovnog trogodišnjeg dijela, namijenjenog sviranju u orkestru (Petrović, 2003). U drugoj polovici devetnaestoga stoljeća, teorija glazbe se dijeli na nižu i višu, a kasnije se uvodi i nastava Harmonije. Teorijski glazbeni predmeti koji su kasnije bili uključeni u obrazovanje su Opći nauk o glazbi, Harmonija i kontrapunkt, Povijest glazbe, Glazbena estetika te Oblikoslovlje (Glazbeni oblici). S ovim nastavnim programom, utvrđuje se temelj za daljnje programe. Glazbena škola postaje Hrvatski konzervatorij 1916. godine, a šest godina kasnije se pretvara i preimenuje u Muzičku akademiju sa srednjom glazbenom školom. Napokon, 1990. godine započinje izrada promjena nastavnog programa, koji se i dalje postupno nadograđuje (Petrović, 2003).

2.2.1. Teorijski glazbeni predmeti u aktualnom nastavnom planu i programu

U Republici Hrvatskoj je glazbeno-obrazovni sustav podijeljen na četiri stupnja – predškolski, osnovni, srednji i visoki. Postoje državne škole koje učenici pohađaju uz minimalnu mjesečnu naknadu. Takve su škole u većini, a uz njih postoji manji broj privatnih glazbenih škola. Hrvatski obrazovni sustav, na našu sreću, shvaća potrebu za učenjem glazbe

u praktičnom i teorijskom smislu od rane dobi. „Cilj je glazbenoga obrazovnog sustava da odgojem i obrazovanjem profesionalnih glazbenika različitih profila i zanimanja stalno proizvodi onaj dio društvene nadgradnje koji je obuhvaćen pojmom glazbene umjetnosti“ (MZOŠ, 2006). Neki od propisanih zadataka glazbenih škola u Hrvatskoj su:

- a. omogućiti učenicima stjecanje vještine sviranja i pjevanja te razvijati i druge glazbene sposobnosti pomoću teorijskih glazbenih predmeta;
- b. omogućiti stjecanje i drugih važnih glazbenih znanja, vještina i navika, omogućujući učenicima cjelovit glazbeni razvitak;
- c. pratiti učenikov napredak u cjelini i u svim pojedinim elementima napredovanja;
- d. razvijati u učeniku, upoznavanjem hrvatske kulturne baštine, osjećaj pripadnosti i bogatstvo različitosti umjetničke glazbe;
- e. brinuti se da se cjelokupni odgojno-obrazovni proces odvija prema suvremenim psihološkim, pedagoškim i metodičkim spoznajama;
- f. pri upisivanju učenika na pojedino glazbalo, voditi brigu o društvenim potrebama, posebice u trenutku kad se donosi odluka o konačnom glazbenom usmjerenju;
- g. promicati glazbu putem javne djelatnosti i utjecati na unaprijeđivanje glazbene kulture u sredini u kojoj škola djeluje (MZOŠ, 2006, 2008).

U odrednicama zadaća glazbenih škola u nastavnom planu i programu, očigledna je svijest o važnosti ne samo stjecanja vještina sviranja određenog instrumenta, već i teorijskih glazbenih predmeta u regularnom glazbenom obrazovanju. U službenom nastavnom planu i programu za predškolsko, osnovnoškolsko i srednješkolsko glazbeno obrazovanje (MZOŠ, 2006, 2008) nalaze se podaci o broju nastavnih sati te opisi pojedinih teorijskih predmeta.

Predškolsko obrazovanje nudi Predškolski *solfeggio*, koji služi kao priprema za osnovnu školu, ili glazbeni vrtić, igraonice i programe poput zbora koji su neformalnog karaktera. Početnički *solfeggio* i ostali predškolski programi su namijenjeni djeci prije pohađanja osnovne glazbene škole. Cilj svakog od spomenutih programa jest da dijete uz pomoć igre, likovnog izražavanja, pjesme i pokreta uči o glazbi, a Početnički *solfeggio* se od ostalih razlikuje po tome što uključuje i elemente teorije glazbe te je od svih programa najbliži nastavi *Solfeggia* u osnovnoj školi (Juričić, 2019).

Osnovna glazbena škola traje šest godina te uz nastavu glazbala učenici obavezno pohađaju nastavu *Solfeggia*, dva puta tjedno u trajanju od 45 minuta tijekom svih šest godina

osnovnoškolskog glazbenog školovanja (tablica 1). Nastava u glazbenoj školi može biti individualna ili skupna: individualna je nastava glazbala, dok je skupna nastava *Solfeggia* i skupnog muziciranja – zbora ili orkestra. Nastava *Solfeggia* u osnovnoj školi uključuje stjecanje glazbene pismenosti, upoznavanje oznaka za dinamiku, tempo, agogiku i način izvođenja, svladavanje ljestvica, mjera, intervala i akorda, *prima vista* pjevanje, kucanje ritma, diktate, stvaralački rad i slušanje glazbe. U šestom razredu se nudi izborni predmet pod nazivom Teorija glazbe, čija je svrha omogućiti učeniku da pred kraj osnovnoškolskog glazbenog programa stekne određena dodatna znanja o glazbi u svrhu upotpunjavanja svog znanja o glazbi (MZOŠ, 2006).

Tablica 1. Tjedni broj sati u nastavnom planu za osnovnu glazbenu školu (izvor: MZOŠ, 2006, 3)

NASTAVNI PREDMET	I.	II.	III.	IV.	III.	IV.
Temeljni predmet struke	2	2	2	2	2	2
<i>Solfeggio</i>	2	2	2	2	2	2
Skupno muziciranje			4	6	6	6

Priložen je i plan i program *funkcionalne muzičke pedagogije* čiji se princip provodi u *Glazbenom učilištu Elly Bašić*. Škola je dio cjelovitog metodički osmišljenog sustava od predškolske do srednjoškolske razine obrazovanja. Od klasičnog glazbeno-obrazovnog programa razlikuje se po fleksibilnoj strukturi škole i pristupanju učenicima na individualan način. GU Elly Bašić omogućuje da školu pohađa svako dijete koje ima želju, bez prijemnog ispita, prema individualnoj dinamici razvoja i sazrijevanja. Motivacija učenika proizlazi iz sadržaja i oblika rada u koje su uključeni: (1) improvizacija, (2) metodičke igre, (3) likovni, motorički ili literarni izraz doživljaja glazbe i (4) metodički put spoznavanja. Jedno je od temeljnih načela metodičko-pedagoške osmišljenosti rada jest „ukloniti djetetu strah od neuspjeha“ (MZOŠ, 2006).

GU Elly Bašić, umjesto razreda, primjenjuje vremenski elastične etape na individualnoj instrumentalnoj nastavi i skupnoj teorijskoj nastavi te učenici imaju mogućnost odabira između A (usmjerenog) i B (šireg) programa nakon druge etape školovanja. Postoji i mogućnost odabira dvogodišnjeg nastavka školovanja prema B programu nakon završene osnovne glazbene škole, uz financiranje roditelja. Prva i druga etapa uključuju nastavu *Solfeggia* dva puta tjedno po 60 minuta (tablica 2) (MZOŠ, 2006).

Tablica 2. Tjedni broj sati u nastavnom planu za funkcionalnu osnovnu školu - I. i II. etapa
(izvor: MZOŠ, 2008, 136)

NASTAVNI PREDMET	I. ETAPA			II. ETAPA		
	I.	I. pr.	II	II. pr.	III	IV
Instrument	2 x 30'		2 x 30'		2 x 30'	2 x 45'
<i>Solfeggio</i>	2 x 60'	2 x 60'	2 x 60'	2 x 60'	2 x 60'	2 x 60'

Teoriju glazbe, Glazbenu umjetnost i Skupno muziciranje učenici pohađaju u trećoj etapi. (tablica 3). U nastavi Teorije glazbe prema funkcionalnoj metodi, učenici dobivaju informacije o svim sastavnicama glazbene pismenosti te gradi akorda. Nastavni predmet Glazbena umjetnost je predmet za učenike B programa, čiji je cilj odgoj glazbenih amatera, to jest obrazovane glazbene publike (MZOŠ, 2006). U četvrtoj se etapi školovanje odvija prema osobnim potrebama učenika s uvodnim predmetima poput Uvoda u polifoni slog i Uvoda u homofoni slog (tablica 4).

Tablica 3. Tjedni broj sati u nastavnom planu za funkcionalnu osnovnu školu - III. etapa
(izvor: MZOŠ, 2008, 137)

PROGRAM	A – USMJERENI		B - ŠIRI	
	V.	VI.	V.	VI.
Instrument	2 x 45'	2 x 45'	1 x 45'	1 x 45'
<i>Solfeggio</i>	2 x 60'	2 x 60'	2 x 60'	2 x 60'
Teorija	2 x 45'	2 x 45'	2 x 45'	2 x 45'
Skupno muziciranje	2 x 45'	2 x 45'	2 x 45'	2 x 45'
Glazbena umjetnost			1 x 45'	1 x 45'
Klavir fakultativno	1 x 30'	1 x 30'		

Tablica 4. Tjedni broj sati u nastavnom planu za funkcionalnu osnovnu školu - IV. etapa
(izvor: MZOŠ, 2008, 136)

NASTAVNI PREDMET	I.	II.
Instrument	1 x 45'	1 x 45'
Uvod u polifoni slog	2 x 45'	
Uvod u homofoni slog		2 x 45'
Komorno muziciranje	2 x 45'	2 x 45'

Nakon svega nekoliko predmeta u šest godina osnovno-školskog glazbenog obrazovanja, učenici instrumentalisti i pjevači moraju pohađati niz teorijskih predmeta poput Harmonije, Polifonije, Glazbenih oblika, ali i Povijesti glazbe s ciljem dubljeg poznavanja i razumijevanja strukture i razvoja glazbe (tablica 5). Cilj nastave Harmonije jest usvajanje homofonog načina skladateljskog promišljanja i stvaranja, svladavanje tehnika zapisa homofonih skladbi i usvajanje logike slijeda akorda u klasičnoj harmoniji. Polifonija nudi, s

druge strane, usvajanje načina skladateljskog promišljanja u renesansi i baroku te za cilj ima usvajanje kontrapunktskih tehnika pisanja. Glazbeni oblici osposobljavanju učenike za aktivno sudjelovanje u analizi glazbenog djela i razumijevanje te analize zbog kvalitetnije izvedbe djela (MZOŠ, 2008).

Tablica 5. Tjedni broj sati u nastavnom planu za srednju glazbenu školu - glazbenik instrumentalist
(izvor: MZOŠ, 2008, 8)

NASTAVNI PREDMET	I. srednje	II. srednje	III. srednje	IV. srednje
Temeljni predmet struke	2	2	3	3
<i>Solfeggio</i>	2	2	2	2
Harmonija	2	2	1	1
Polifonija			2	1
Povijest glazbe	2	2	2	2
Glazbeni oblici			1	1
Skupno muziciranje	4	4	4	4
Komorna glazba			2	2
Glasovir obavezno	1	1	1	
Glasovir fakultativno				1
Korepeticija	1	1	1	1

Glazbenik teoretičar u srednjoškolskom obrazovanju dobiva dodatne predmete: Čitanje i sviranje partitura i Dirigiranje (tablica 6). Predmet Čitanje i sviranje partitura treba uputiti učenike u zapisivanje glazbenih djela za razne sastave te ih osposobljava za praćenje i spretno čitanje i sviranje partitura. Glazbenik teoretičar također pohađa veći broj sati Harmonije i Polifonije te ima veći obujam zadataka u odnosu na glazbenike instrumentaliste ili pjevače u srednjoj glazbenoj školi.

Tablica 6. Tjedni broj sati u nastavnom planu za srednju glazbenu školu - glazbenik teoretičar
(izvor: MZOŠ, 2008, 191)

NASTAVNI PREDMET	I. srednje	II. srednje	III. srednje	IV. srednje
Glasovir obvezatno	2	2	2	2
<i>Solfeggio</i>	2	2	2	2
Harmonija	3	3	2	2
Polifonija			2	2
Povijest glazbe	2	2	2	2
Glazbeni oblici			1	1
Skupno muziciranje	4	4	4	4
Izorno glazbalo	1	1		
Dirigiranje			1	1
Čitanje i sviranje partitura		1	1	

Postoji mogućnost polaganja *pripremnog programa* za instrumentaliste, pjevače (tablica 7) i glazbenike teoretičare (tablica 8), koji traje dvije godine i vrijedi kao alternativa za šestogodišnju osnovnu glazbenu školu za polaznike starije dobi.

Tablica 7. Tjedni broj sati u nastavnom planu za pripremlne razrede srednje glazbene škole - glazbenik instrumentalist (izvor: MZOŠ, 2008, 8)

NASTAVNI PREDMET	I. pripremlni	II. pripremlni
Temeljni predmet struke	2	2
<i>Solfeggio</i>	4	4
Skupno muziciranje	4	4
Glasovir obavezno		1
Korepeticija	1	1

Tablica 8. Tjedni broj sati u nastavnom planu za pripremlne razrede srednje glazbene škole - glazbenik teoretičar (izvor: MZOŠ, 2008, 191)

NASTAVNI PREDMET	I. pripremlni	II. pripremlni
Glasovir obvezatno	2	2
<i>Solfeggio</i>	4	4
Skupno muziciranje	4	4

Po završetku srednje glazbene škole, određeni se broj učenika odlučuje za profesionalno bavljenje glazbom te upis studija glazbe. Muzička akademija u Zagrebu, kao primjer za visokoškolsku glazbenoobrazovnu ustanovu, dijeli se na osam odsjeka: (1) teorija i kompozicija, (2) muzikologija, (3) dirigiranje, harfa i udaraljke, (4) pjevanje, (5) klavir, orgulje i čembalo, (6) gudači i gitara, (7) puhači i (8) glazbena pedagogija. Svaki od odsjeka sadrži, uz glavne predmete struke, obvezne teorijske glazbene i pedagoške predmete koji osiguravaju širinu i temeljitost studija⁶. Obvezni teorijski glazbeni kolegiji koje instrumentalisti i pjevači moraju pohađati su oni s kojima smo se već upoznali i tijekom srednjoškolskog glazbenog obrazovanja, poput Harmonije, *Solfeggia* i Glazbenih oblika, no klaviristi, čembalisti i orguljaši imaju i dodatne kolegije vezane isključivo uz njihovu struku (tablica 9). Iz tablice je vidljivo kako su obvezni teorijski kolegiji zastupljeni ponajviše u prve dvije godine studija. Razine kolegija se prema kompleksnosti i zahtjevima za studente dijele na A, B i C (A označava najvišu razinu, dok C najnižu).

⁶<http://www.muza.unizg.hr/studiji/integrirani-sveucilisni-studijzainstrumentaliste/#predmeti>

Tablica 9. Zastupljenost teorijskih glazbenih predmeta na studiju glazbenika instrumentalista i pjevača tijekom pet godina studija⁷

KOLEGIJ	1. godina	2. godina	3. godina	4. godina	5. godina
Harmonija A ⁸ /C	X	X			
Harmonija na klaviru A ⁹	X	X			
<i>Solfeggio</i> C	X	X			
Glazbeni oblici i stilovi B		X	X		
Klavirski praktikum ¹⁰	X	X			
<i>Basso continuo</i> ¹¹	X	X	X	X	X
Polifonija B ¹²			X	X	
Generalbas s improvizacijom ¹³			X	X	

Na sveučilišnom studiju pod nazivom Teorija glazbe stječu se napredna znanja i umijeća u području *Solfeggia*, Harmonije, Polifonije, Dirigiranja, Osnova kompozicije, Glazbenih oblika i stilova te praktičnih disciplina poput Sviranja partitura i Pjevačkog zbora (tablica 10). Količina i obujam kolegija primjetno su veći u odnosu na studijske programe instrumentalista i pjevača te su otprilike podjednako raspoređeni po godinama studija.

Tablica 10. Zastupljenost teorijskih glazbenih predmeta na studiju teorije glazbe tijekom pet godina studija¹⁴

KOLEGIJ	1. godina	2. godina	3. godina	4. godina	5. godina
Harmonija A	X	X			
Harmonija na klaviru A	X	X			
<i>Solfeggio</i> A	X	X	X	X	
Glazbena informatika	X	X			
Poznavanje instrumenata	X				
Glazbeni oblici i stilovi		X	X		
Polifonija A			X	X	
Sviranje partitura B			X	X	
Dirigiranje B			X	X	
Upoznavanje glazbene literature			X		
Osnove kompozicije				X	X
Aspekti suvremene glazbe A				X	X

⁷<http://www.muza.unizg.hr/studiji/integrirani-sveucilisni-studijzainstrumentaliste/#predmeti>

⁸ samo za studij Orgulja i Čembala

⁹ samo za studij Orgulja i Čembala

¹⁰ samo za studij Klavira

¹¹ samo za studij Čembala

¹² samo za studij Orgulja i Čembala

¹³ samo za studij Orgulja

¹⁴<http://www.muza.unizg.hr/studiji/teorija-glazbe/#predmeti>

Iz analize zastupljenosti teorijskih glazbenih predmeta u hrvatskim glazbenim obrazovnim institucijama, može se vidjeti kako postoji razrađen sustav poučavanja od najranije dobi pa do studija glazbe. U samom početku rada glazbenih škola u Zagrebu, teorija glazbe, u smislu glazbene pismenosti (*solfeggio*), učila se izravno od nastavnika glazbala, no danas se ti predmeti poučavaju odvojeno. Isto tako, iz opisa i tabličnih prikaza vidljivo je kako se na svim razinama glazbenog obrazovanja teorijske glazbene discipline poučavaju zasebno.

III. INTEGRIRANI PRISTUP POUČAVANJU TEORIJSKIH GLAZBENIH PREDMETA

3.1. Problematika poučavanja teorijskih glazbenih predmeta

Teorija glazbe ima veliku vrijednost koju učenici, pogotovo u osnovnoj školi, ne vide i traže za nju praktičnu namjenu koju jednostavno ne mogu prepoznati (Rogers, 1984). Učenik dolazi u glazbenu školu s ciljem da nauči svirati instrument, no nitko ne dolazi u školu da bi učio, na primjer, harmoniju. Cilj učenja harmonije nije samo „znati harmoniju“, nego unaprijediti razumijevanje glazbe u interpretiranju i izvođenju, zapamćivanju i percepciji te mogućnosti aranžiranja i skladanja, a ovaj cilj se može prenijeti i na ostale teorijske discipline. No, iz nekog razloga poneki učenici, pa i studenti, ovoga nisu svjesni, već smatraju teorijske predmete sporednima i nepotrebnim opterećenjem. Često se događa da posebno talentirani glazbenici o zadanom glazbenom komadu nemaju gotovo ništa za reći, ali izvrsno sviraju. Nedostatak temeljnih znanja vjerojatno objašnjava i nelagodu koju učenici i studenti glazbe osjećaju spram teorije i njena prenošenja, što čini neobičan kontrast prema gotovo profesionalnoj razini sviranja ili pjevanja (Holtmiere, 2001, 34).

Teorija glazbe podrazumijeva discipline poput harmonije, polifonije, *solfeggia* i analize, ali preveliki naglasak isključivo na određeni sadržaj tih disciplina sprječava dolazak do daljeg cilja – onoga koji je izvan samih predmeta koji se predaju u školi (Rogers, 1984). Ti ciljevi učenja teorijskih glazbenih predmeta, prema Marvinu su:

- a. „naučiti učenike/studente da razmišljaju o glazbi;
- b. čitati, pisati i izvoditi glazbu s razumijevanjem;
- c. doprinjeti umjetnosti svoje profesije“ (Marvin, 2012, 255).

U trenutku kada je glazbeno školovanje postalo dostupno širokim slojevima građanstva, profesionalci počinju poučavati amatere na isti način na koji su nekoć njihovi učitelji poučavali njih, između ostalog i teorijskim disciplinama. Bez obzira na to što većina učenika glazbe nema nikakve skladateljske afinitete, tehničke se vježbe i dalje poučavaju jer se smatraju jedinim načinom za svladavanje zakonitosti tonškoga sloga i jer se to jednostavno tako oduvijek poučavalo (Kiš Žuvela, 2014). Ne dovodi se u pitanje koliko su postojeće metode poučavanja teorijskih glazbenih disciplina kvalitetne i učinkovite, no postoji

mogućnost da vjernost prethodno definiranim vrijednostima, starim do dvjesto godina, može biti prepreka pred datostima multikulturalne i multietetske sadašnjosti. Fiksaciju na harmonijski četveroglasni slog i na kontrapunktske vrste, prema pojedinim autorima, trebalo bi možda napustiti s obrazloženjem da nisu pogodni kako bi obuhvatili sve specifičnosti glazbe unutar perioda od pet stoljeća (Bužić, 2019, Holtmeier, 2001, Rogers, 1984), no u nastavnom programu su propisani nastavni sadržaji i redoslijed poučavanja, stoga u većini teorijskih glazbenih predmeta ne postoji mogućnost odstupanja od planiranih načina i sadržaja rada (Matoš, 2018).

Prema nastavnom programu predmeta Polifonija, vokalna polifonija zauzima veći dio nastave, no nigdje nije konkretno navedeno kako to mora biti Palestrinina glazba koja je ipak najviše zastupljena u nastavi. Tome je pridonijeo već spomenuti Fux, prema čijem priručniku su svoj rad temeljili mnogi kasniji autori. Ta činjenica, to jest postojeća situacija, ograničava nastavnike da se bave proučavanjem i predstavljanjem glazbe drugih skladatelja u nastavi (Hadrović, 2018), pogotovo jer su hrvatski priručnici temeljeni na Fuxovoj metodi. Nema sumnje u tome kako je Palestrina napisao mnoštvo vrijednih djela te su kontrapunktske vrste vjerojatno vrlo vrijedan i praktičan način upoznavanja tvorbe kontrapunktske melodije i osnova za upoznavanje polifonije uopće (Petrović, 2011), no bilo bi vrijedno proučavati i skladati vokalnu *a cappella* polifonu glazbu po principu drugih relevantnih skladatelja renesanse poput Josquina de Presa, Orlanda di Lassa, Carla Gesualda i drugih.

Uvjerenje da su harmonija i polifonija dvije potpuno odvojene discipline posljedica je razvoja kontrapunktske teorije u pedagošku praksu koju je izvršio Fux sustavom vrsta te i shvaćanja Rameauova harmonijskog traktata od strane njegovih sljedbenika (Rojko, 2014). U glazbenom stvaralaštvu, svako se glazbeno djelo ostvaruje sudjelovanjem harmonije i kontrapunkta, to jest međuovisnošću vertikalne i horizontalne komponente. „Pretpostavka da se teorija kontrapunkta bavi horizontalnom, a harmonija vertikalnom dimenzijom glazbe, trivijalna je koliko i pogrešna. U učenju harmonije ne radi se samo o strukturi akorda, nego i o njihovim progresijama; analogno, u teoriji kontrapunkta ne radi se samo o melodijskom ispisivanju dionica nego i o akordima koji te dionice tvore” (Dahlhaus, 1980, 843, prema Rojko, 2012b, 141). Jasno je kako između nekih disciplina postoje razlike, no isto tako da između harmonije i polifonije nema bitne razlike, stoga bi trebalo težiti povezivanju sadržaja što je više moguće. *Solfeggio* i vježbanje vještina sluha također su nepotrebno percipirani kao odvojene vještine od glazbene izvedbe i ostalih teorijskih glazbenih predmeta (Snodgrass,

2016) jer se sav nastavni sadržaj koji se obrađuje može izvesti ili provesti kao aktivnost glazbenoga diktata. Nadalje, glazbeni oblik skladbe uvelike ovisi i o harmoniji i o polifoniji u smislu građe te su sve tri komponente skladanja međuovisne, stoga poučavanje tih triju predmeta na tri potpuno odvojena načina se također može zamijeniti povezanim načinom rada.

Nepotrebno razdvajanje sadržaja prisutno je i unutar samih disciplina. U nastavi *Solfeggia*, često se susreću razmišljanja koja odvajaju diktat od pjevanja s lista, dok zapravo pretpostavljaju postojanje iste psihičke operacije pri pjevanju i pri realizaciji diktata. To što jednoj radnji prethodi zvuk, a drugoj notni zapis, govori samo o reverzibilnosti jednih te istih operacija (Rojko, 1996). Isto tako, među učenicima vlada pogrešno uvjerenje da je glazbeni diktat nešto jako teško te ga učenici nerijetko nerado pišu jer im najava nastavnika izaziva otpor uzrokovan strahom od neuspjeha. Međutim, taj strah bi se trebao suzbiti, jer je dijete u procesu učenja jezika neprekidno podvrgnuto nekoj vrsti diktata putem slušanja i razumijevanja drugih te je, ekvivalentno tome, u procesu učenja glazbenog jezika, prisutno slušanje i razumijevanje pjevanja ili sviranja nastavnika. Bez tog slušanja, usvajanje glazbenog jezika ne može biti potpuno, stoga je diktat iznimno važna komponentna u nastavi *Solfeggia* (Rojko, 2012a). Kada je aktivnost diktata vješto isplanirana na način da mu prethodi otklanjanje svih nejasnoća i nepoznanica, diktat neće biti težak te će učenici svladati zadatak vrlo uspješno. Do poteškoća može doći jedino kada su grupe učenika ili studenata prevelike i nemaju svi mogućnost realizirati vježbu u svojem tempu rada te dobiti valjanu povratnu informaciju.

Vježbanje teorijskih disciplina na primjerima iz glazbene literature u nastavnoj je praksi prava rijetkost, baš kao i slušanje glazbe te njezino izvođenje¹⁵. Svaki intonacijski, ritamski, harmonijski ili kontrapunski problem može se uvježbavati na primjerima prave glazbe, čime će učenici ili studenti učinkovito napredovati, a istovremeno moći upoznati vrijedna glazbena djela (Rojko, 2014). Takva nastava, sa slušanjem glazbene literature, može bolje pripremiti učenika na analitičko slušanje umjetničke glazbe te usvajanju slušnih pojmova (Kiš Žuvela, 2014). Postoji mnoštvo kvalitetnih priručnika za *solfeccio* i zbirke primjera, no to nije dovoljno kako bi se doživjela prava glazba te su kratki isječci kojima se demonstriraju određene norme prekratki kako bi se upoznala glazbena literatura (Rojko, 2012b). Ipak, na naprednijem stadiju nastave polifonije učenik ili student mora skladati motet i fugu, što

¹⁵ Misli se na izvedbu glazbe u okviru teorijskih glazbenih predmeta.

predstavlja dublji dodir s pravom glazbom jer kako bi skladao, na primjer motet, morao bi upoznati motete Palestrine, Gesualda, Monteverdija i Fuxa.

Na Harvardu je provedeno istraživanje s pitanjem koliko je teorijska glazbena nastava uopće doprinijela profesionalnom životu diplomiranih glazbenika. Bivši studenti su prije svega smatrali teorijske glazbene predmete korisnima i vrijednima, no isto tako su tvrdili da ima prostora za poboljšanje. Najveći problem koji su studenti iznijeli jest slaba povezanost sadržaja srodnih kolegija, što studentima ostavlja mnogo pitanja neodgovorenim. Nadalje, oslanjanje na isključivo instrument s tipkama, uglavnom klavir, smatraju – iako vrlo praktičnim – često nezahvalnim dijelom nastave, jer nisu svi spretni za klavirom. Također, izostanak raznovrsnosti se ispostavio kao velik problem, jer nastava ne uključuje niti jedan drugi žanr osim europske umjetničke glazbe. I na kraju, previše je analize i pravila koja ne potiču improvizaciju i kreativne aktivnosti. Ukratko, studenti su se najviše žalili na nedostatak integracije, raznolikosti i kreativnosti u nastavi teorijskih glazbenih predmeta (Gutierrez, 2018).

Većina učenika ili studenata maturira ili diplomira bez ili s vrlo malo praktičnog iskustva povezanoga s onime što su učili na teorijskim glazbenim predmetima te s malo iskustva u kreativnim procesima kao što su improvizacija i stvaralaštvo (Snodgrass, 2016). Ne znači da svatko mora biti vješt u improvizaciji ili skladanju, no to su svakako aktivnosti koje mogu unaprijediti nastavu, zabaviti učenike i utvrditi obrađeno gradivo. Za takvo što stvarno ne treba previše izlaziti iz okvira postojeće nastave, jer je rješavanje harmonijskih i polifonih zadataka na neki način stvaralaštvo samo po sebi. Zašto učenici ne bi, umjesto suhoparnog rješavanja harmonijskog zadatka, primijenili motivski rad na istom primjeru „na papiru“ ili improvizirali na klaviru ili pjevajući? Zašto ne bi za isti primjer napisali i tekst i izveli ga s drugim učenicima? Zašto isti primjer ne bi transkribirali za gudački kvartet ili neki drugi sastav? Razne interdisciplinarne aktivnosti se mogu provesti u nastavi teorijskih glazbenih predmeta, no vrlo je važno ne zaboraviti na cilj planirajući ih.

Većina nastavnika se drži samo europske klasične glazbe od šesnaestog do devetnaestoga stoljeća (Snodgrass, 2016), a između ostalog, tako nalaže i nastavni program. Potreba za uvođenjem drugih žanrova u teorijsku glazbenu nastavu, poput popularne glazbe, *jazza*, glazbenog teatra i folklorne glazbe je neupitna jer je učenici i studenti poznaju te svakodnevno konzumiraju (Hoag, 2013). Time nećemo degradirati umjetničku glazbu i

relativizirati njezinu vrijednost, nego ćemo nastojati pametno upotrijebiti različitu glazbu kako bismo prikazali, na temelju onoga što je učenicima ili studentima blisko, teorijske glazbene pojavnosti koje trebaju usvojiti.

Iz analize domaće i strane literature, vidljivo je kako postoji prostor za unaprjeđivanje nastave teorije glazbe, a spomenuta se problematika može sumirati na sljedeće stavke:

- a. konzervativno viđenje poučavanja teorijskih glazbenih predmeta;
- b. nesklonost teorijskim glazbenim predmetima od strane glazbenika instrumentalista i pjevača;
- c. razdvajanje teorije glazbe na zasebne nastavne predmete;
- d. nedostatak auditivne analize;
- e. premalo slušanja glazbe u nastavi;
- f. nedostatak improvizacije i stvaralaštva u nastavi;
- g. poučavanje isključivo na temelju europske klasične glazbe.

Ono što poučavanju teorijskih glazbenih predmeta najviše nedostaje jest koherentnost predmeta, interdisciplinarno sagledavanje sadržaja te proučavanje pojava na temelju zvučće glazbene literature. Velikom dijelu navedene problematike nameće se povezanost, to jest integrirano poučavanje teorijskih glazbenih disciplina kao rješenje uz provođenje interdisciplinarnih aktivnosti.

3.2. Definicija integriranog pristupa u odgojno-obrazovnom procesu

Svijet u kojem živimo nije rascjepkan, već su događaji međusobno povezani. Odgoj i obrazovanje imaju tendenciju izgubiti vezu sa stvarnim svijetom, što se lako može dogoditi ukoliko život razdavajamo u različite discipline (Vrkić Dimić, Vidić, 2015). U tom smislu, u dvadesetom stoljeću je diljem svijeta porastao interes za povezanost disciplina u obrazovanju, koja je poznata pod pojmom integracije. Ovaj se pokret razvio slijedom novijih istraživanja o mozgu i učenju, potaknut Gardnerovom teorijom višestrukih inteligencija, koja objašnjava glazbu, pokret i vizualnu percepciju kao specifična znanja koja su jednako vrijedna lingvističkim i matematičkim znanjima. Gardnerov rad sugerira da su sve inteligencije potrebne kako bi se osoba potpuno razvila i komunicirala. Bit integracije u školstvu jest da svaka disciplina obrađuje određenu temu iz svoje jedinstvene perspektive (Snyder, 2001).

Pojam integracije prisutan je u mnogobrojnim područjima i znanstvenim disciplinama. Jedna od definicija glagola integrirati jest kombinirati dvije ili više stvari kako bi postale efektivnije¹⁶, a neka od značenja pojma integracije su:

- a. pretvaranje ili spajanje pojedinačnih dijelova u cjelinu, objedinjavanje;
- b. u informatici, povezivanje različitih zadataka, programa ili *hardverskih* dijelova u funkcionalnu cjelinu;
- c. u fiziologiji, koordinacija djelovanja većeg broja organa koju realiziraju živčani centri;
- d. u psihologiji, obnova čovjekovih osjetila i živčanog sustava koji unatoč povremenosti i diskontinuiranosti nekih uzastopnih stimulacija stvaraju pretpostavke da tijelo kontinuirano reagira;
- e. u sociologiji, uklapanje u novu sredinu, učenjem jezika i svladavanjem osnovnih pravila života u njoj, obostrana prilagodba pojedinca ili etničke zajednice s drugačijim sociološkim okolnostima (usp. asimilacija, adaptacija);
- f. u politici, proces povezivanja država na gospodarskim, vojnim, financijskim, carinskim i drugim osnovama¹⁷.

Načelo integracije učenicima omogućuje da znanja budu strukturirana u zajedničku cjelinu, stoga se integracija predstavlja kao odlično rješenje za olakšanje procesa te osiguranje trajnosti i kvalitete znanja. Neke od zadataka takvog integriranog sustava su razvoj (1) sposobnosti zapažanja i otkrivanja različitih stvaralačkih pristupa, (2) mašte, (3) kritičkog mišljenja i (4) logičkog zaključivanja te otkrivanje sličnih sadržaja između sadržaja različitih predmeta (Vrkić Dimić, Vidić, 2015).

Poput same glazbe, glazbeno obrazovanje dobiva smisao tek kada sve teorijske glazbene i izvođačke discipline promatramo u cjelini. Integracija teorijskih glazbenih disciplina može biti definirana kao sinteza umijeća sviranja instrumenta (s tipkama), slušnih sposobnosti (*solfeggio*), teorije glazbe u užem smislu (harmonija, polifonija, glazbeni oblici, čitanje i sviranje partitura), poznavanja povijesti glazbe i manjim dijelom izvođenja (Hoag, 2016). Jednostavnije rečeno, povezivanjem gradiva ili čak spajanjem teorijskih disciplina, postigla bi se integriranost koja bi uvelike pomogla učenicima u razumijevanju i percipiranju sastavnica glazbene umjetnosti na višoj razini. Kako bismo to u potpunosti ostvarili, nije dovoljno spojiti nastavne predmete, već smisliti potpuno novu metodiku takve nastave, o čijoj se

¹⁶<https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/integrate>

¹⁷<http://hjp.znanje.hr/index.php?show=main>

potrebi piše u nas (Bužić, 2019; Kiš Žuvela, 2014; Matoš, 2013; Petrović, 2006; Rojko, 2012b), no konkretne primjere istog još uvijek moramo tražiti u novijoj europskoj i svjetskoj literaturi.

U kontekstu povezanosti sadržaja u nastavi, također se nerijetko spominje pojam korelacije, koji je srodan, ali nije u potpunosti ekvivalentan pojmu integracije. Integracija podrazumijeva spajanje elemenata – ono što se naučilo, primjerice, pri analizi glazbe, prenosi se na nastavu *Solfeggia* te se time spajaju koncepti s ciljem cjelovite percepcije i potpunog razumijevanja. Korelacija pretpostavlja usklađivanje tema u okviru planiranja nastave različitih predmeta, međutim, bez stvarnoga i smislenoga povezivanja, što ne garantira percepciju šire slike o određenom fenomenu.

3.3. Smjernice za primjenu integriranog pristupa u nastavi teorijskih glazbenih predmeta

Provođenje integracije disciplina u praksi zahtijeva da nastavnici imaju izgrađene kompetencije za takvo što. U domeni teorijskih glazbenih predmeta to nije velika prepreka, jer je nastavnik teorije glazbe prethodno obrazovan za poučavanje svih disciplina, od *solfeggia* pa do dirigiranja. To je iznimno svrsishodno, pogotovo u situaciji u kojoj isti nastavnik predaje jednog grupi učenika barem nekoliko predmeta poput Harmonije, Polifonije i *Solfeggia*. Nadalje, nastavnici moraju biti i motivirani za ovakvu vrstu rada jer ista iziskuje samostalno istraživanje i kreativnost, ali i puno vremena za planiranje nastavnih sati (Vrkić Dimić, Vidić, 2015). U tom se smislu vrlo rijetko poseže za aktivnostima koje uključuju kreativnost i integriranost, jer to znači više posla za nastavnike (Rogers, 1984). Ako različiti nastavnici poučavaju različite teorijske glazbene predmete u školi, to iziskuje međunastavničku suradnju, a kako bi suradnja zaista uspjela, nastavnici svih predmeta trebali bi biti uključeni i aktivni po tom pitanju. U tom kontekstu, potrebno je i usavršavanje nastavnika za provođenje integrirane nastave u glazbenim školama. Preduvjeti takvoga pristupa su zajednička vizija i misija nastavnika teorijskih glazbenih predmeta te njihova želja za suradnjom u planiranju, pripremanju i izvedbi odgojno-obrazovnog procesa, a za proširenje znanja o integriranom pristupu, potrebna su istraživanja koja bi rezultirala i novim modelima razvoja nastavničkih kompetencija (Matoš, 2013).

Nastavni plan i program većinom ne idu u prilog integriranom pristupu poučavanja teorijskih glazbenih predmeta, jer redoslijed predmeta po nastavnim godinama često ne dopušta holistički pristup i sintezu znanja i iskustva. Ako u središte nastave želimo staviti glazbeno djelo, tada je to moguće jedino sintezom interdisciplinarnoga i timskog pristupa te korelacijom sadržaja svih teorijskih glazbenih predmeta (Matoš, 2013), što bi zahtijevalo potpuno novi program. Međutim, moguće je nastavu teorijskih glazbenih predmeta obogatiti interdisciplinarnim aktivnostima i povezivanjem sadržaja i u okviru postojećeg sustava glazbenog obrazovanja, a neke od ideja prikazane su u sljedećim poglavljima.

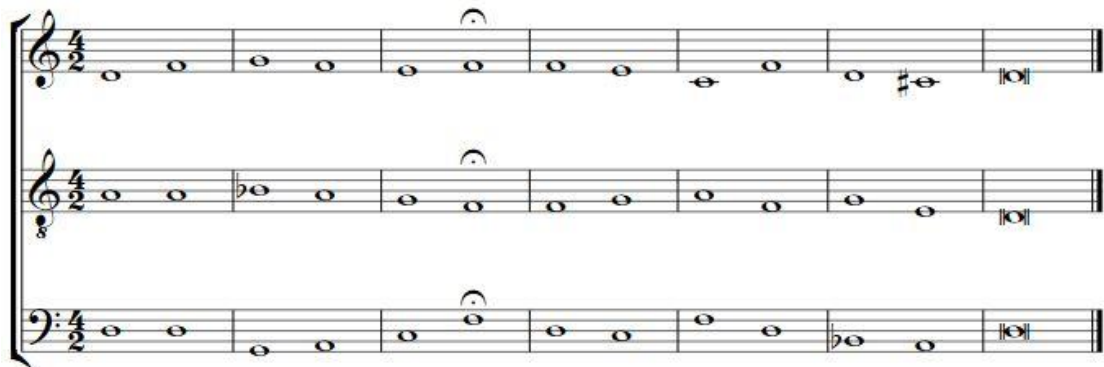
3.3.1. Mogućnosti integracije teorijskih glazbenih predmeta

Osnovni predmeti koji se poučavaju u okviru teorije glazbe u srednjoj školi i na fakultetu su *Solfeggio*, Harmonija, Polifonija i Glazbeni oblici te oni imaju najbolje uvjete za međusobnu integraciju i provođenje interdisciplinarnih aktivnosti. Za početak, odabir istog materijala – a pod time se ponajprije misli na glazbeno djelo – za obradu na više nastavnih predmeta, učenicima će biti od pomoći u povezivanju gradiva te će zasigurno bolje usvojiti tražene elemente (Hadrović, 2018). Nastavne predmete poput Dirigiranja te Čitanja i sviranja partitura pohađaju učenici i studenti teorijskog odjela te studenti dirigenti i kompozitori. Nema sumnje da vještina *solfeggia*, harmonije, polifonije i oblika pomaže vještini čitanja i sviranja partitura, no neće se spominjati u ovom poglavlju u kontekstu integracije predmeta.

Potreba da se poučavanje teorije svrstava u određene discipline koje su nastale tijekom povijesti treba se ublažiti, no većina nastavnih planova to ne nalaže. Stoga je na nastavniku i na cjelokupnoj glazbenoobrazovnoj ustanovi odgovornost da naprave vezu između teorijskog programa i drugih glazbenih iskustava poput estetske prosudbe glazbe i izvođenja na instrumentu i na zboru. Teorija glazbe može biti jedan od najvažnijih i najzabavnijih aspekata nastave u glazbenoj školi, ako se dobro poveže unutar disciplina i s ostalim disciplinama (Rogers, 1984).

Nakon mnogobrojnih istraživanja, u svijetu se lagano odustaje od stroge četveroglasne harmonije koja se rješava „akord po akord“, već novi priručnici navode i na kontrapunktsko praćenje harmonije. Najčešće počinju s dvoglasjem i troglasjem prije samoga uvođenja četveroglasne teksture, nastoje se analizirati fraze i forme, dati život i kontekst harmonijama

koje se uče i izvode iz glazbene literature (IJzerman, 2018; Marvin, 2012). Na taj način spajaju se tradicionalni koncepti harmonije i polifonije u jedinstveni sustav poučavanja. Nadalje, kako se harmonija može proučavati na temelju kontrapuntskog praćenja glasova, tako i polifoni zadatak može polaziti od „harmonijskog kostura“ (slika 1) i koji se kasnije diminuiru prema mogućnostima i željama (slika 2). Isto tako, povezanost između harmonije i polifonije prisutna je kod instrumentalnih djela iz razdoblja baroka, na primjer kod Bacha, te se uz pomoć njegovih djela pružaju mogućnosti za istraživanje polifonog i homofonog promišljanja (Hadrović, 2018).



Slika 1. Troglasna harmonijska progresija u stilu renesanse (izvor: bilješke s nastave Joba IJzermana)



Slika 2. Diminucija troglasne harmonijske progresije (izvor: bilješke s nastave Joba IJzermana)

Marvin (2012), uz mnoge ideje za integraciju teorijskih glazbenih predmeta, predlaže i korelaciju sadržaja Harmonije i Glazbenih oblika uz pretpostavku da je određeno znanje iz Harmonije važno za razumijevanje određene forme (tablica 11). Glazbene forme se ne uče u kronološkom redu, već se analiziraju ili skladaju kada su se obradi određeni harmonijski kontekst. Harmonijski tijek utječe izravno na oblik te obrnuto, stoga bi se to dvoje moglo analizirati u isto vrijeme na istom glazbenom djelu, uz analizu kontrapuntskih zbivanja.

Strukture fraza, rečenica i perioda ne mogu se ispravno usvojiti dok se ne nauče vrste kadenci, a dvodjelne forme ne mogu se analizirati dok se ne usvoje principi dijatonske modulacije. Zaključno, ista se djela iz glazbene literature mogu simultano analizirati harmonijski, kontrapuntski i formalno te će se na taj način promatrati iz više aspekata kao što su zakonitosti glazbenoga oblikovanja, odnosno zakonitosti i tehnike skladanja (Hadrović, 2018).

Tablica 11. Korelacija gradiva Harmonije i Glazbenih oblika (izvor: Marvin, 2012, 258)

NASTAVNI SADRŽAJ HARMONIJE	NASTAVNI SADRŽAJ GLAZBENIH OBLIKA
dijatonska harmonija, kadenca	strukture fraza, plesne suite, sonate, popularne pjesme
sekundarne dominante, dijatonske modulacije	dvodjelne forme
Sekvence	invencije i fuge
modalna i kromatska harmonija	romantičarski <i>Lied</i> , kratki klavirski komadi, sonate
	atonalitetna serijalna djela

Solfeggio pozitivno utječe na razumijevanje ostalih teorijskih glazbenih disciplina (i obratno) te pospješuje glazbeno-izvođačke vještine: područje notnoga i tonskoga sustava, uz pripadajuću terminologiju, povezuje nastavu *Solfeggia* sa svim ostalim predmeta pa i s nastavom instrumenta (Matoš, 2018). Stari se načini ili modusi u nastavi *Solfeggia* obrađuju teorijski i praktično te se već tada mogu primijeniti primjeri iz literature renesanse i baroka u aktivnostima pjevanja i pisanja diktata (Hadrović, 2018). Na isti se način može postupiti višeglasno pjevajući homofona djela osamnaestoga i devetnaestoga stoljeća u srednjoškolskoj nastavi *Solfeggia*. Nadalje, poznavanje harmonije, kontrapunkta i glazbenih oblika zasigurno olakšava slušanje višeglasnih ulomaka u nastavi *Solfeggia*. Riječ je o dvosmjernom odnosu: pravila doista olakšavaju višeglasno slušanje, ali je jedini logičan put do tih pravila opet slušanje glazbe (Rojko, 2012a). Zajedno s pjevanjem i sviranjem, diktat omogućuje iskustveno učenje gradiva na temelju slušanja i izvedbe, pogotovo primjera iz glazbene literature.

3.3.2. Analiza glazbe kao sredstvo stjecanja teorijskih glazbenih znanja

Koncept učenja teorijskih glazbenih disciplina bi učenicima i studentima zasigurno bio zanimljiviji ukoliko bi se didaktički zadaci zamijenili analizom i upoznavanjem primjera iz literature s originalnim partiturama, kako bi omjer tehničkih vježbi i analiziranje umjetničke glazbe bio optimalniji. Poželjno bi bilo uzeti pravu partituru „u ruke“, poslušati nekoliko puta, pokušati izvesti sviranjem ili pjevanjem i tek onda analizirati i generirati pravila. Kao primjer za osmišljavanje i realizaciju takve nastave stoji skladatelj William Schumann, koji je u prestižnoj školi *Julliard* stvorio jedinstveni nastavni program teorije glazbe pod nazivom *Literature and Materials of Music*, koji upotrebljava glazbenu literaturu kao srž programa te se materijali izravno izvode iz djela u kojima funkcioniraju (Rojko, 2012b).

Većina glazbenih diktata bi mogla pripadati glazbi iz literature, a slušanje i zapisivanje takvoga diktata istovremeno može biti i analiza odsviranog ili otpjevanog glazbenog odsjeka. Učenik, tijekom pisanja diktata, može primijeniti znanje o stilskim značajkama razdoblja (stečeno pomoću nastave Povijesti glazbe ili Glazbenih oblika, ili s nastave instrumenta). Nadalje, učenik može primijeniti znanje harmonije, polifonije i glazbenih oblika, kako bi uspješno izvršio zadatak. Duljinu cjelina skladbe koje se učenicima sviraju ili pjevaju moramo odrediti samo kriteriju logičnosti cjeline. Važno je sve diktate iz literature prezentirati u originalnoj izvedbi jer su učenici tada u kontaktu sa stvarnom glazbom te imaju osjećaj da pravu glazbu mogu zapisati (Benić Zovko, 2006).

Belković (2009) predlaže slušanje primjera iz glazbene literature u uvodnom dijelu sata, jer kod učenika pobuđuju interes za ono što će se događati kasnije. Na temelju bilo kojeg glazbenog djela, moguće je provesti aktivnosti svih navedenih teorijskih glazbenih disciplina te na temelju njih usvojiti nova znanja i vještine. Te aktivnosti mogu biti: (1) slušanje u smislu diktata ili izvođenje solmizacijom i tekstom, (2) harmonijska analiza, (3) kontrapuntska analiza i (4) formalna analiza. Zašto bismo istu skladbu obrađivali na četiri različita načina u četiri različita termina, ako je već teorija glazbe podijeljena na različite nastavne predmete s vlastitim terminima. To vrlo jednostavno možemo učiniti na jednom nastavnom satu, a pritom će učenici ili studenti dobiti cjelovitu sliku o glazbenom djelu i zasigurno ga zapamtiti. Iz muzikološke perspektive, nastava će se obogatiti komentirajući skladatelja, stilsko razdoblje i kontekst u kojemu je djelo nastalo.

Uzmimo za primjer djelo *Ave Maria* Pierre-Louis-Philippea Dietscha, obradu madrigala Jacquesa Arcadelta iz šesnaestoga stoljeća (slika 3). Iznimno je važno upoznavanje djela iz kojega će se u nastavi Harmonije izvesti svojevrsna norma, kako bi učenici i studenti uvidjeli da „pravila“ zaista proizlaze iz same glazbe (Petrović, 2000). Djelo je za početak potrebno izvesti (ozvučiti), jer glazba postoji samo u trenutku izvođenja. Može se pjevati, svirati na klaviru, svirati raznim instrumentima u ansamblu ili omogućiti elektroničku izvedbu. Učenicima treba osvijestiti da sve što se radi u nastavi proizlazi iz same glazbe provodeći interdisciplinarnu aktivnost u kojima prevladava analiza prave glazbe, sviranje, razgovor, zajednička izrada harmonijskih situacija i primjera, to jest nastavu u kojoj su učenici aktivniji od učitelja. Kako bismo u potpunosti analizirali djelo iz perspektive nekoliko teorijskih glazbenih predmeta, možemo poduzeti sljedeće korake:

1. poslušati skladbu bez gledanja u partituru;
2. upoznati podatke o skladatelju i razdoblju (Povijest glazbe);
3. dionicu basa napisati kao diktat (*Solfeggio*);
4. otpjevati dionicu basa solmizacijom;
5. otpjevati ostale glasove solmizacijom uz partituru;
6. podijeliti skupinu na četiri glasa i otpjevati četverglasno uz tekst;
7. analizirati melodijske linije glasova (Polifonija);
8. harmonijski analizirati (Harmonija);
9. formalno analizirati i definirati oblik (Glazbeni oblici).

3.3.3. Aktivno i strukturno slušanje

Glazba je zvučna umjetnost te ćemo o glazbi najviše saznati ako je slušamo. Slušanje glazbe trebala bi biti centralna aktivnost ukoliko želimo pobošljati bilo koji aspekt teorije glazbe (Lehmann, Sloboda i Woody, 2007). Svi se sadržaji teorijskih glazbenih disciplina učenicima trebaju približavati na način da budu intenzivno izlagani neposrednomu slušnom iskustvu. Ključ istinskoga razumijevanja glazbe leži u bliskosti s njom samom (Kiš Žuvela, 2014). Cjelokupno se gradivo mora obrađivati, ponavljati i utvrđivati na slušnom ili izvođačkom iskustvu učenika. Provjera znanja se također ostvaruje na slušnim primjerima, a u manjoj mjeri verbalnim ili pisanim putem (MZOŠ, 2006). Poanta „treniranja“ teorije glazbe je naučiti razumjeti glazbu (percipirati, organizirati i konceptualizirati što čujemo) i

posljedično naučiti kako kreirati vlastiti glazbeni izričaj i estetski odgovor na izričaj. Neizmjenjivo je važan odnos između slušanja i razmišljanja o tome što se sluša i te se dvije operacije percipiraju kao da ne idu jedna bez druge (Rogers, 1984). U tom smislu posebno je važno *ilustracijsko slušanje* koje je prisutno dok nastavnik na klaviru demonstrira progresije ili ulomke djela iz literature odnosno omogućiti originalnu izvedbu. Uz konstantno slušanje, sviranje i vježbanje različitih mogućnosti harmonizacije, učenici razvijaju harmonijski sluh i usvajaju glazbeno logične obrasce (Lončar, 2019).

Ako je doista Mozart uspio upamtiti Allegrijev *Miserere*, sigurno nije memorirao svaki pojedinačni ton ili riječ, već je upamtio i zapisao djelo zahvaljujući poznavanju detalja skladbene tehnike: stilskih obrazaca, načina tretmana teksta i repetitivnosti. Kolikogod da je Mozart bio darovit, te sposobnosti nisu urođene, već su rezultat vježbe, proučavanja glazbe, i izloženosti glazbi. Psihološku pozadinu strukturalnog pamćenja glazbe detaljnije objašnjava Kiš Žuvela (2014, 24): „Nakon velikoga broja ponavljanja doživljaja glazbenih struktura mozak je u stanju prepoznavati, pretpostavljati, pohranjivati i sinkronizirati sličan, a nepoznat sadržaj kojemu ga izložimo. Na taj se način, dakle, ne percipira i ne memorira tek niz pojedinačnih informacija kakav nalazimo u notnome zapisu, već postiže svijest o strukturi primljenoga sadržaja. U trenutku u kojem je osvijestio strukturu primljenoga sadržaja, slušatelj ga je zapravo s razumijevanjem usvojio, a tada ga je najmanji problem reproducirati, u obliku notnoga zapisa ili na kakav drugi način.“

Preduvjet za takvo poučavanje glazbe bila bi integracija sadržaja *Solfeggia* sa sadržajem svih ostalih teorijskih glazbenih predmeta. To je djelomično moguće ostvariti i u okviru postojećih programskih okvira u nastavi Harmonije (Kiš Žuvela, 2014). U nastavnom planu i programu harmonijski je diktat jedino propisano područje vezano uz nastavno područje slušanja te je vrlo koristan korak prema analitičkom pristupu glazbenom djelu, a uključuje „slušno prepoznavanje akorda, kadenci, modela u sekvencama te progresija u dijatonicima i kromaticima, prepoznavanje upotrebe neakordnih tonova i različitih vrsta modulacija“ (Lončar, 2019, 46).

Udžbenik Felixa Salzera *Strukturalno slušanje: međuovisnost tonalitetnih odnosa u glazbi* (eng. *Structural Hearing: Tonal Coherence in Music*) je namijenjen integriranoj nastavi teorijskih glazbenih predmeta temeljenoj na cjelovitom izučavanju remek-djela glazbene literature. Pravila se ne nameću, a odstupanja od konvencija ne smatraju se iznimkama.

Dijelovi skladbe promatraju se u kontekstu harmonijske zaokruženosti, ali i međusobne ovisnosti. Glavni je kriterij sluh, a metoda se zasniva na slušnoj rekonstrukciji skladbenoga postupka s ciljem razumijevanja harmonijskih odnosa u skladbenoj cjelini (Kiš Žuvela, 2014). Salzerov pristup nije kompatibilan s našim nastavnim programima, usprkos tomu što zagovara isti obrazovni cilj, no iz njega se mogu izlučiti postupci koji su bez daljnjega primjenjivi i vrlo korisni u nastavi, osobito Glazbenih oblika. Uz takav pristup svakomu će učeniku cilj, svrha i ishodi njegova učenja harmonije biti savršeno jasni. Osnovna načela za takvo, uspješno analitičko slušanje glazbe u nastavi su:

- a. obrada svakoga sadržaja treba se temeljiti na zvuku;
- b. teorijsko znanje treba proizlaziti iz slušnoga analitičkog iskustva;
- c. sve pojmove valja usvajati u njihovim prirodnim kontekstima – vrijednim umjetničkim glazbenim djelima;
- d. primjeri trebaju biti cjeloviti – skladbe ili njihovi dijelovi;
- e. glazbu treba slušati u realnom vremenu;
- f. trebaju biti uključeni zvukovi različitih izvođačkih sastava;
- g. aktivnost će biti najintenzivnija ako učenici muzicirajući sudjeluju u nastavnom procesu (Kiš Žuvela, 2014).

Analitičkim slušanjem se navodi učenika ili studenta da na temelju onih stečenih teorijskih glazbenih znanja i vještina uspostavlja moguća očekivanja te da mu to olaška pisanje diktata. „Diktat iz literature nikada ne bi trebao ostati samo diktat, on bi se na nastavi morao transformirati u djelo, dakako u onoj mjeri u kojoj su to učenici sposobni. Tako se puka materijalizacija neke glazbene strukture, kao što je zapisivanje diktata, preobražava u učenikovo trajno susretanje s umjetnošću“ (Benić Zovko, 2006, 7). Važno je dobro osmisliti proces aktivnog, analitičkog slušanja i učenja u nastavi kako bi učenicima bilo zanimljivije, ali i lakše, a s time se uloga učitelja mijenja – on postaje voditeljem aktivnosti tijekom procesa, jer upravo se na takav način uključuje više kognitivnih procesa učenja – analiza, sinteza, uspoređivanje i predviđanje (Đekić, 2014). Mnoge su prednosti takvih nastavnih aktivnosti: razvijanje (1) tonalitetne i akordne kompetencije, (2) ritamske kompetencije, (3) kontrapunktne kompetencije (praćenje više glasova u isto vrijeme), (4) sintetičke kompetencije (verbaliziranje ili izvođenje harmonijskih karakteristika skladbe) i (5) auditivnovizualne koordinacije (simultano praćenje glazbenog tijeka i notnog zapisa) (Kiš Žuvela, 2015 prema Lončar, 2019).

Jedan od mogućih načina provođenja takve aktivnosti prikazat ću na temelju četveroglasne harmonizacije korala *Jesu, meines Herzens Freud'* Johanna Sebastiana Bacha (slika 4), koji je prikladan jer se može četveroglasno otpjevati. Aktivnost se može odvijati u sljedećim koracima: prvi zadatak za učenike je poslušati snimku korala te nakon toga odgovoriti na nekoliko pitanja: (1) u koje razdoblje bi svrstali ovo djelo, (2) za koji sastav je napisano, (3) je li dur ili mol te (4) koji je metar (dvodoban ili trodoban). Tijekom drugoga slušanja, učenici trebaju podići ruku kada čuju da se harmonijski tijek pomaknuo iz okvira osnovnog tonaliteta. Za vrijeme trećega slušanja, zadatak im je označiti u kajdanci na kojim se mjestima javila kadenca, te isto tako podići ruku kada se to dogodilo i zajednički odrediti koja je vrsta kadence. Nadalje, tijekom sljedećeg slušanja, učenici prema kadencama trebaju odrediti od kojih se manjih dijelova sastoji koral (od dvotaktnih fraza). Zatim se sopran, bas ili oba glasa mogu zapisati kao diktat, nakon što se u dijelovima ili u potpunosti zapamte i otpjevaju solmizacijom. U svakom slučaju, valjalo bi zapisati bas kao diktat jer bi se na temelju toga lakše analizirale harmonije bez prethodnog uvida u partituru. Na kraju nastavnik može podijeliti svima originalnu partituru korala kako bi svi učenici otpjevali svaku dionicu i na kraju svi zajedno četveroglasno, te na temelju toga prokomentirali melodijske linije glasova, možda zajednički i izveli ritam određenih dionica i analizirali određene harmonijske pojave.

202. Jesu, meines Herzens Freud' (B. A. 39 №108) Melodie von J. B. Ahle
Joh. Flitner 1661

Je - su, mei - nes Her - zens Freud', sü - sser Je - su! Mei - ner
See - len Se - lig - keit, sü - sser Je - su! Des Ge - mü - thes
Si - cher - heit, sü - sser Je - su! Je - su, sü - sser Je - su! (3 Str.)

J. Flitner 1661

Slika 4. J. S. Bach: koral *Jesu, meines Herzens Freud'* (izvor: J. S. Bach, 398 Choralgesänge)

3.3.4. Izvedba teorijskog glazbenog sadržaja

Kao što je vidljivo iz prethodnog primjera interaktivne aktivnosti, kako bi učenici ili studenti zaista „osjetili“ djelo koje se analizira, potrebno je da ga sami i izvedu. Svaka se pojava u okviru teorije glazbe može (i mora) objasniti i utvrditi putem izvedbe, stoga je izvođački aspekt u nastavi iznimno važan. Za izvođačke aktivnosti uvijek treba naći vremena i ne bojati se da će uvježbavanje izvedbe predugo trajati. Belković (2009) sugerira izvođenje konkretnih glazbenih djela, ali i učeničkih radova, te predlaže uvježbavanje i prezentaciju izrađenih skladbi na školskim koncertima. Pjevati se može uz snimku, uz sviranje nastavnika na klaviru ili *a cappella*. Glasovi se mogu i mijenjati tako da svaki učenik otpjeva svaku melodijsku liniju. Djela odnosno radovi učenika se također mogu odsvirati na klaviru ili na instrumentima koji su učenicima glavni predmet – u sastavu tria ili kvarteta. Muziciranje u razredu posjeduje mnoge kvalitete, između ostalog, omogućuje detaljan uvid u vođenje glasova i osigurava aktivan doživljaj zvuka. Pjevanje je idealna aktivnost za obradu sadržaja i

ujedno ne pretpostavlja gotovo nikakve posebne tehničke predispozicije. Neke jednostavnije kompozicije mogu se naučiti izvesti u jednom nastavnom satu. Klavir je zbog svoje praktičnosti u nastavi teorije glazbe nezamjenjiv, no ne predstavlja jedino i najsretnije rješenje. Homogeni zvuk klavira neprikladan je za tumačenje višeglasja i kontrapunkta (na primjer, kod izvođenja višeglasja na klaviru javljaju se slušne kvinte), zbog toga što je praćenje vođenja glasova u najmanju ruku otežano. Sve kontrapunktske pojave unutar harmonije trebale bi se obrađivati i uz pomoć zvukovnih predložaka koji omogućuju nedvosmisleno slušno izoliranje dionica poput višeglasnog pjevanja (Kiš Žuvela, 2014).

Hoag (2013) je napisala sedam smjernica za bolje poučavanje i bolje rezultate na prvoj godini učenja teorije glazbe na studiju, a jedna od smjernica je učiniti gradivo povezanim i bitnim za učenike i studente. Ako nastavnici poučavaju teoriju glazbe preko djela koje studenti tada sviraju ili pjevaju u orkestru, ansamblima ili zboru, učenici ili studenti mogu direktno prenijeti to teorijsko znanje na ono što izvode ili što izvode njihovi kolege. Nažalost, rijetko se nastoji povezati nastava teorijskih glazbenih predmeta i nastava instrumenta ili pjevanja, što je apsurdno samo po sebi s obzirom na to da je učenje teorije glazbe u službi kvalitetnije izvedbe i razumijevanja djela. To naravno znači da bi nastavnik morao slušati i poznavati „glazbu svojih učenika“, što iziskuje dodatan napor u pripremi nastave. Morao bi je i razvrstavati prema glazbenim pojavama koje se u njoj zamjećuju, bilježiti u kojoj se skladbi i što može pronaći, skupljati snimke i omogućiti izvedbu u nastavi (Petrović, 2006). Nastavnik također može iskoristiti djela koja se izvode u nastavi skupnog muziciranja, na primjer na zboru ili orkestru, jer su svi učenici prethodno upoznati s djelom i uvježbavanje na satu neće biti potrebno – učenici će ga moći odmah izvesti i na temelju izvedbe iznijeti zaključke (Lončar, 2019). Usprkos većem naporu i „potrošenom“ vremenu nastavnika za pripremu nastave, ovo što smo naveli je vrlo dobar put prema boljem razumijevanju teorijskih glazbenih pojava: učenje je najučinkovitije kada se zaključci izvode iz nečeg poznatog (Synder, 2001).

3.3.5. Improvizacija i stvaralaštvo u teorijskoj glazbenoj nastavi

Improvizacija je poprilično prisutna u našoj svakodnevici, pogotovo kod djece. Kao odrasli smo vrlo vješti u improvizaciji s riječima, no nismo s glazbom. Mnogo klasičnih glazbenika nije spretno u skladanju i improvizaciji, nego se njihove kompetencije odnose samo na reprodukciju djela. S druge strane, *jazz* i *rock*-glazbenici to smatraju gotovo normalnim (Lehmann, Sloboda i Woody, 2007). Danas u „glazbenom svijetu“ mnogo glazbenih stilova i žanrova zahtijeva određeni stupanj mogućnosti improvizacije glazbenika, no to kurikulumi glazbenih škola još nedovoljno uključuju u nastavu (Palmer, 2014). Improvizacija je marginalizirana u nastavnim planovima i programima za umjetničku glazbu, iako je vrlo važna komponenta i važna vještina svakog glazbenika. Pokazala se nedovoljno iskorištenim sredstvom za poučavanje glazbe te vrlo malo maturiranih ili diplomiranih glazbenika ima vještine improvizacije. Ako bi se na improvizaciju gledalo kao na niz strukturiranih izbora i odluka u određenom okviru, radije nego na nešto što je potpuno slobodno, tada bi se učenici i manje bojali izvođenja improvizacijskih aktivnosti (Marvin, 2012). Harmonijske progresije koje se uče mogle bi biti temelj, to jest okvir za takvu strukturiranu improvizaciju, ali i za stvaralaštvo. Poznavajući nastavni sadržaj Harmonije, Polifonije i Glazbenih oblika, svaki bi učenik ili student mogao skladati glazbene rečenice, periode, dvodijelne ili trodijelne forme s utvrđenim harmonijskih progresijama (Belković, 2009).

Dobrobit učenja improvizacije i skladanja je u tome što te aktivnosti produbljuju razumijevanje glazbene strukture. Svjesnost o izvođenju glazbe u tom trenutku pomaže strukturiranju djela tijekom proba i pomaže otkrivanju novih načina u interpretaciji. Pospješuje i čitanje *prima vista* jer iziskuje vještine rješavanja problema (Lehmann, Sloboda i Woody, 2007). Nadalje, improvizacija je vrlo važna vještina jer omogućuje spontano kreiranje glazbe u trenutku, bez potrebe za njezinim zapisivanjem (Palmer, 2014). Stvaralaštvo u kombinaciji sa slušanjem glazbe može pozitivno utjecati na kvalitetu nastave teorijskih glazbenih predmeta i na holističko shvaćanje glazbe (Matoš, 2018).

U Palmerovom istraživanju ispitano je šest studenata i dva profesora na *Sveučilištu u Michiganu* koji su pohađali i poučavali kolegij naziva *Integral Basic Musicianship*. Kolegij je osmišljen tako da koristi improvizaciju kao oruđe za učenje teorije glazbe, vježbanje sluha i realizaciju sadržaja na klaviru. Taj je kolegij isključivo praktične naravi, a javlja se na drugoj

godini kao alternativa teoriji glazbe, te integrira improvizaciju, kompoziciju, nastup, realizaciju na klavijaturi, analizu, vježbanje ritma i razvoj sluha. Kolegij uključuje glazbene tradicije poput *jazza* i popularne glazbe, europske klasične glazbe i glazbe svijeta. Ritamske vježbe se baziraju na Indijskoj, Arapskoj, afričkoameričkoj i europskoj glazbi. Prvi dio sata posvećen je izvedbi ansambala koji su se formirali od strane studenata za potrebe nastave. Aktivnosti se sastoje od improvizacijskih vježbi melodijskog i ritamskog karaktera, tijekom kojih studenti konstantno komentiraju što rade i do kojih je pojava spontano došlo. Drugi dio sata uče se novi koncepti teorijske analize, no sve što se teorijski objasni, studenti praktično izvedu na licu mjesta. Svi su se studenti složili kako je korištenje improvizacije pomoglo njihovom razumijevanju glazbe jer su imali priliku istog trena izvesti i auditivno doživjeti ono što su obradili, te su tako stekli razumijevanje gradiva na višoj razini. Studenti su počeli primjećivati vezu između analize i izvedbe. Između ostalog, završili su ovaj kolegij s mnogo većom sposobnošću improvizacije i stvaralaštva jer su morali pisati i originalne radove te izvoditi vlastita improvizirana sola (Palmer, 2014). Isto se može organizirati i u hrvatskim glazbenim školama – nastavni se sadržaji mogu realizirati uz pomoć improvizacije i stvaralaštva u nastavi. Lončar (2019) u svojem diplomskom radu predlaže da učenik ili student na vlastitom instrumentu osmisliti neku progresiju i pokuša je ritmizirati, a da zatim pojedini učenici improviziraju melodiju na zadanu progresiju. Osmišljeni glazbeni odsječak mogu zapisati i doraditi u suradnji s nastavnikom te pripremiti kratku skladbu. Radovi koje učenici ili studenti improviziraju, a na kraju i napišu, mogu biti izvedeni bilo u instrumentalnom ili vokalnom obliku, na primjer kraći motet ili fuga u sklopu nastave Polifonije ili modulativni stavak s oznakama za tempo, dinamiku i način izvođenja. Učenici i studenti skladbe mogu izvesti, svatko na svojem instrumentu, a ako se doda i tekst, može se višeglasno otpjevati. Iste skladbe u nastavi Čitanja i sviranja partitura mogu se raspisati za različite sastave. U izvedbi također mogu sudjelovati i nastavnici, što je vjerojatno učenicima i studentima još zanimljivije (Lončar, 2019). Belković (2009) spominje važnost i socijalnog momenta, to jest zajedničkog uvježbavanja, a predlaže i izvođenje nastale skladbe pred publikom, na primjer za drugu skupinu učenika ili na školskom koncertu. Ističe da bi takva suradnja bez sumnje unijela novu kvalitetu u razrednu atmosferu.

Čitanje i sviranje partitura u srednjoj školi pohađaju samo glazbenici teoretičari, a nastava Harmonije je u školama koncentrirana na vokalni zapis i glazbenici instrumentalisti i pjevači rijetko imaju dodir s različitim tipovima partitura, stoga je učenike potrebno upoznati s

osnovama instrumentacije i zajednički s njima izraditi aranžman, ako do takve aktivnosti dođe. Nadalje, aranžiranje zahtijeva i rad u programima za glazbenu notaciju, kao što su *Sibelius* i *Finale*, kako bi se izvođačima omogućila partitura te opremljenost škole računalima i *softverom* (Lončar, 2019).

3.3.6. Uključivanje drugih žanrova u teorijsku glazbenu nastavu

„Princip koji je bitan u nastavi teorijskih glazbenih predmeta je postupnost – kretanje od poznatoga k nepoznatom, od bližega k daljem, od lakšega k težem i od konkretnoga k apstraktnom“ (Đekić, 2014, 17). Iz tog razloga nastavnici ne bi trebali ignorirati analiziranje djela drugih žanrova u nastavi, poput tradicijske, filmske, *jazz*-glazbe i popularne glazbe, jer, htjeli to ili ne, postoje djela drugih žanrova, a pogotovo popularne pjesme koje gotovo svatko zna i pomoću kojih se mogu usvojiti brojne teorijske glazbene pojave. Tako se nastava može, između ostalog, učiniti zanimljivom i šarolikom. Za sada u nastavnom programu ne postoji puno prostora za takvo što, no iznimka je program skupnoga muziciranja (zbor i orkestar) koji pruža samo okvirne upute za rad i omogućuje nastavniku slobodan odabir glazbe (Matoš, 2018).

Hoag (2013) u svojoj nastavi koristi svu vrstu glazbe pa i *jazz*, mjuzikl i popularnu glazbu, ovisno o tome je li odabrana glazba dobar primjer za ono što se uči. Učenici su samim time i više zainteresirani, iako su im nekada primjeri koje pripremi za nastavu čak i smiješni. Međutim, smatra bitnim da znanje iz teorije glazbe mogu primijeniti svugdje u svim žanrovima i kako se iz svih žanrova može nešto naučiti. I na „lošim“ se primjerima može mnogo naučiti, ako učitelj nauči kontrolirati situaciju i uspije “loše” preusmjeriti prema “dobrom” (Petrović, 2008). Brojni harmonijski modeli neupitne vrijednosti i učestalosti u umjetničkoj glazbi nalaze se i u popularnoj glazbi. Petrović (2015) ističe važnost poučavanja teorijskih glazbenih predmeta uz pomoć glazbe koju učenici već poznaju jer tako ostaje više vremena za promišljanje o toj glazbi. Ako je to pritom i glazba prema kojoj učenici osjećaju prirodnu naklonost jer je iz njihova okružja, u tom se slučaju nastavni sadržaj bolje usvaja i trajnije pamti jer postaje dio učeničke svakodnevnice. Petrović prilaže i popis popularnih skladbi koje su povezane s određenim teorijski glazbenim sadržajima/disciplinama, kao što je to tehnika *cantusa firmusa* u pjesmi *Lady Madonna* Johna Lennona i Paula McCartneya ili

dijatomska modulacija u pjesmi *We Are the Champions* Freddieja Mercuryja iz grupe Queen. Shodno tome, vrlo jednostavan harmonijski obrazac – mješovitu kadencu građenu od kvintakorda (I-VI-IV-V-I) – možemo naći u *codetti* ekspozicije prvoga stavka Beethovenove *Patetične sonate* (slika 5), a isto tako i u refrenu planetarno popularne pjesme *I Will Always Love You* od Dolly Parton koju je otpjevala Whitney Houston (slika 6). Kompleksnost i umjetnička vrijednost *Patetične sonate* je neupitno veća od pjesme Whitney Houston, no to je primjer kojega učenici sigurno poznaju te iz tog razloga isti može poslužiti kao oruđe za usvajanje novih harmonijskih obrazaca (Petrović, 2000). *I Will Always Love You* se može analitički slušati i harmonijski analizirati uz pomoć pjevanja basove dionice. Takva je analiza pogodna jer sigurno ne bi zauzela puno vremena od nastavnoga sata – skladba je građena od svega nekoliko harmonijskih progresija koje se ponavljaju, a učenicima ili studentima bi svakako bilo zanimljivo uvidjeti sličnosti između umjetničke i popularne glazbe.



Slika 5. Harmonijska redukcija Beethovenove sonate br. 8, op. 13 I. *Allegro di molto e con brio* (113.-117. takt)



Slika 6. Harmonijska redukcija refrena *I Will Always Love you*

IV. TEORIJSKE GLAZBENE DISCIPLINE NA KONZERVATORIJU ZA GLAZBU U AMSTERDAMU

Konzervatorij za glazbu¹⁸ u Amsterdamu (niz. *Conservatorium van Amsterdam*) najveća je i najraznolikija ustanova za glazbeno obrazovanje u Nizozemskoj s lokacijom u samom centru Amsterdama. Dio je *Sveučilišta za umjetnost* u Amsterdamu (niz. *Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten*) koji pokriva širok spektar disciplina: vizualne umjetnosti, film, teatar, ples, arhitekturu i muzeologiju. Ustanova broji otprilike 1200 studenata, profesora i osoblja iz cijeloga svijeta. Službeni jezici na Konzervatoriju su nizozemski i engleski, s time da engleski dominira, iz razloga što se njeguje međunarodnost ustanove. Studenti su odgajani da njeguju i razvijaju svoj umjetnički identitet kako bi izgradili svoju karijeru te se pripremili za međunarodno glazbeno tržište¹⁹.

Konzervatorij nudi diplomski studij (eng. *bachelor's degree*) u trajanju od četiri godine i magisterij (eng. *master's degree*) u trajanju od dvije godine i pritom postoje studijski programi za svaki glazbeni žanr: klasičnu, ranu, popularnu, *jazz* i opernu glazbu, što govori o raznovrsnosti institucije. Tome svjedoče i dva dodatna nacionalna programa – *Sweelinck Academy* i *Junior Jazz College* – koji su osnovani u svrhu glazbenog obrazovanja mladih talenata od osme godine. Studiji pokrivaju skoro svaki instrument te glas u spomenutim žanrovima, kompoziciju, simfonijsko dirigiranje, dirigiranje puhačkom orkestru (eng. *band conducting*), zbarsko dirigiranje te specijalizaciju u teoriji glazbe. Uz individualnu nastavu glavnog kolegija, studentima se pruža grupna nastava, mnoštvo izbornih predmeta, recitali i interdisciplinarni projekti te svaki odsjek za sebe organizira dodatne projekte i radionice, zbarske i orkestralne projekte i sudjelovanje u različitim ansamblima. Na trećoj godini studija studenti moraju izabrati put svojeg daljnjeg obrazovanja između dvaju profila glazbenika – izvođačkog ili pedagoškog. Nastavni kolegiji koje studenti pohađaju zahvaćaju velik raspon glazbenih disciplina tijekom cijeloga studija i podijeljeni su u pet kategorija:

1. glavni predmet i praktični kolegiji vezani uz glavni predmet;
2. dodatni praktični kolegiji;
3. teorija i povijest glazbe;

¹⁸ U daljnjem tekstu Konzervatorij.

¹⁹ https://www.conservatoriumvanamsterdam.nl/media/cva/docs/studiegidsen/Studiegids_bachelor_klassiek_2018-2019-eng.pdf

4. poduzetništvo i obrazovanje;

5. drugo²⁰.

4.1. Teorijski glazbeni predmeti u silabusu Konzervatorija

Na početku instrumentalnih i pjevačkih studija, studenti pohađaju dovoljan broj teorijskih glazbenih i povijesnih glazbenih kolegija. Prema silabusu Konzervatorija, poznavanje teorije glazbe i povijesti je bitna stavka kako bi se razvili imaginacija i analitičke sposobnosti studenata, to jest budućih glazbenika, te kako bi tijekom studija usvojili teorijski i povijesni kontekst repertoara koji uče, izvode i vježbaju u sklopu njihova glavnog predmeta²¹.

Svi instrumentalisti i pjevači u prvim dvjema godinama studija pohađaju opće teorijske predmete poput Harmonije i analize, *Solfeggia* i Opće teorije glazbe (tablica 12). Još su pojedini kolegiji dodani u silabuse određenih smjerova: Aranžiranje (za pojedine instrumente poput blok-flaute), Renesansni kontrapunkt, Povijest glazbe, Harmonija na pojedinim instrumentima poput gitare i harmonike (eng. *Harmony on own instrument*), Harmonija na klaviru (eng. *Harmony on piano*) za gudače, Klavirski praktikum (eng. *Keyboard musicianship*) te dodatan Renesansni i Barokni kontrapunkt.

Tablica 12. Zastupljenost općih teorijskih glazbenih kolegija po godinama studija u nastavi glazbenika instrumentalista i pjevača na Konzervatoriju u Amsterdamu²²

NASTAVNI KOLEGIJ	I.	II.	III.	IV.
Harmonija i analiza (eng. <i>Harmony & Analysis</i>)	X	X		
<i>Solfeggio</i> (eng. <i>Solfège and ear training</i>)	X	X		
Opća teorija glazbe (eng. <i>General Music Theory</i>)	X			
Analiza i <i>solfeccio</i> nove glazbe (eng. <i>Analysis-solfege of new music</i>)			X	
Dublja analiza glazbe (eng. <i>Analysis deepening course</i>)			X	
Aranžiranje za glazbene pedagoge (eng. <i>Arranging for music educators</i>)				X

²⁰https://www.conservatoriumvanamsterdam.nl/media/cva/docs/studiegidsen/Studiegids_bachelor_klassiek_2018-2019-eng.pdf

²¹https://www.conservatoriumvanamsterdam.nl/media/cva/docs/studiegidsen/Studiegids_bachelor_klassiek_2018-2019-eng.pdf

²²https://www.conservatoriumvanamsterdam.nl/media/cva/docs/studiegidsen/Studiegids_bachelor_klassiek_2018-2019-eng.pdf

Odsjek Teorije glazbe na Konzervatoriju izdvaja se na razini preddiplomskog i diplomskog studija, kombinirajući umjetničku obuku s teorijskim promišljanjem. Preddiplomski studij ima za cilj pružiti studentima temeljito znanje, vještine i uvid u različita područja teorije glazbe poput analize, kontrapunkta, harmonije i instrumentacije, s naglaskom na sva glavna stilska razdoblja (tablica 13). Studenti također stječu iskustva u radu s glazbenicima. Na prvoj godinu studenti uče osnovne teorijske predmete na zahtjevnoj razini te je učenje temeljeno na primjerima iz literature. Sljedeća godina je nastavak prve, ali s većim naglaskom na primjenu teorijskog znanja u praksi putem sviranja partitura. Na trećoj godini uvodi se Instrumentacija kao predmet, veći je naglasak na skladanju u nastavi Harmonije i Polifonije te se sve više temelji na stilskom stvaralaštvu. Četvrta godina je ponajviše rezervirana za pripremanje završnog rada preddiplomskoga studija te obranu istog. U silabusima nema zabilježenih specifičnih uputa za nastavu pojedinih teorijskih predmeta bilo kojeg odsjeka Konzervatorija, nego je svakom profesoru prepuštena autonomija u smislu određivanja trajanja i oblikovanja nastavnih sati.

Tablica 13. Zastupljenost teorijskih glazbenih kolegija po godinama studija u nastavi glazbenika teoretičara na Konzervatoriju u Amsterdamu²³

NASTAVNI KOLEGIJ	I.	II.	III.	IV.
Harmonija, harmonija na klaviru i analiza (eng. <i>Harmony: Written harmony, Keyboard Harmony, Analysis</i>)	X	X	X	X
<i>Solfeggio</i> (eng. <i>Solfege and ear training</i>)	X	X	X	
Polifonija i analiza (eng. <i>Counterpoint: Written harmony, Analysis</i>)	X	X	X	X
Glazbeni oblici (eng. <i>Form analysis</i>)	X	X		
Opća teorija glazbe (eng. <i>General Music Theory</i>)	X		X	
<i>Galant schemata</i>			X	
Schenkerova analiza (eng. <i>Schencker-analysis</i>)			X	
Instrumentacija (eng. <i>Instrumentation</i>)			X	X
Analiza posttonalne glazbe (eng. <i>Post-tonal analysis</i>)				X
Teorija jazz glazbe (eng. <i>Jazz-theory</i>)				X
Sviranje partitura (eng. <i>Score reading</i>)		X	X	X
Povijest teorije glazbe (eng. <i>History of Music Theory</i>)			X	
Dirigiranje (eng. <i>Ensemble-conducting</i>)			X	

²³https://www.conservatoriumvanamsterdam.nl/media/cva/docs/studiegidsen/Studiegids_bachelor_klassiek_2018-2019-eng.pdf

V. METODIČKA ANALIZE KNJIGE *HARMONY, COUNTERPOINT, PARTIMENTO*

Job IJerman dugogodišnji je profesor na Konzervatoriju, a kolegiji koje predaje su *Solfeggio*, Analiza glazbe, Harmonija, Polifonija u baroknom i renesansnom stilu, Partimento (eng. *Galant Schemata*) i Skupno pjevanje (eng. *Ensemble singing*) za studente pjevanja. Njegove publikacije pokrivaju razna područja: od Couperina do atonalitetne glazbe Druge bečke škole. Primio je 2013. godine stipendiju nizozemskog Ministarstva obrazovanja, kulture i znanosti, koja mu je omogućila istraživanje i proučavanje harmonijskih i polifonih obrazaca u glazbi ranog devetnaestog stoljeća, što je obuhvatilo skladatelje poput Ludwiga van Beethovena, Franza Schuberta i Roberta Schumanna. Rezultate svojega istraživanja prikazao je u članku *Schemata in Beethoven, Schubert, and Schumann: A Pattern-Based Approach to Early Nineteenth-Century Harmony*, koji obrađuje kontrapunktske osnove nekoliko obrazaca te završava s preporukama reforme poučavanja Harmonije na glazbenoobrazovnim ustanovama (IJerman, 2017).

Kao zaključak višegodišnjeg istraživanja profesora IJermana te proučavanja obrazaca, nastala je nova nastavna metoda poučavanja teorijskih glazbenih predmeta koju je predstavio u knjizi *Harmonija, Kontrapunkt i Partimento* (eng. *Harmony, Counterpoint, Partimento*), objavljenoj 2018. godine. Metoda je osmišljena za poučavanje teorijskih glazbenih disciplina za studente preddiplomskoga studija koji pohađaju studijske smjerove instrumenata i pjevanja. *Harmony, Counterpoint, Partimento* metoda (u daljnjem tekstu: HCP metoda) temelji se na teoriji obrazaca (eng. *Schemata theory*) i na partimentu te zahtijeva integrirani i praktičan pristup (eng. *hands-on approach*) nastavi Harmonije i Polifonije, a može uključivati i ostale teorijske glazbene discipline poput *solfeggia* i analize glazbe. Knjiga se sastoji od tri komponente:

- a. *udžbenika* koji sadrži sve esencijalne i tehničke informacije;
- b. *radne bilježnice* koja je dostupna na internetu (eng. *Online workbook*);
- c. *priručnika za nastavnike* koji je također dostupan na internetu (eng. *Online instructor's manual*).

5.1. Važnost partimenta u HCP metodi

Jedno od glavnih obilježja knjige profesora IJzermana (u daljnjem tekstu: autora), pa tako i same metode, predstavlja reforma jedne od tradicionalnih glazbenih praksi – **partimenta**. Prije opisivanja same metode i sadržaja knjige, neizbježno je istaknuti i opisati važnost partimenta kao praktične komponente u glazbi, što je učinio i autor u predgovoru knjige. To je naročito važno jer sa spomenutom praksom nismo često u doticaju u hrvatskom glazbenom obrazovanju. Naime, na autora je uvelike utjecao njegov kolega Robert Gjerdingen s knjigom *Glazba galantnog stila* (eng. *Music in the Galant Style*), u kojoj je opisao praktične poveznice između partimenta i skladanja.

Partimento jest vodič za improvizaciju na glazbalima s tipkama i skup praktičnih vježbi za kompoziciju. Tijekom sedamnaestoga stoljeća, kako se razvijao *basso continuo*, razvijala se i tradicija brzog zapisa improvizacija za instrumente s tipkama. Orguljaši su se pripremali za sviranje sa skraćenom partituroom kao pripremom improvizaciju (Bužić, 2019). Tijekom osamnaestoga stoljeća razvijen je za poučavanje i uvježbavanje kompozitora na konzervatorijima u Napulju te odgovara razdoblju galantnog stila. Uglavnom su to vježbe poput šifriranog ili nešifriranog basa kakve i u današnje vrijeme rješavamo u nastavi Harmonije. Partimento-vježbe sadrže sve informacije za realizaciju potpune smislene glazbene cjeline. Napuljski majstori su obično preporučali nekoliko stupnjeva realizacije, od najjednostavnijih tekstura samo s konsonancama, do vrlo kompleksnih obrazaca. Pravila partimenta mogu se pronaći na nekoliko izvora i oslanjanjem na te izvore, izvodili su se obrasci i principi rješavanja zadataka (Sanguinetti, 2007).

U devetnaestom stoljeću partimento je zapao u potpuni zaborav, no u zadnjem desetljeću, prema riječima autora, značaj partimenta u poučavanju teorijskih glazbenih disciplina raste, kao dio *teorije obrazaca* (eng. *Schemata theory*). Ova se teorija odnosi na vizualno i auditivno prepoznavanje te zapis harmonijskih i polifonih glazbenih obrazaca. Pojedini se obrasci obrađuju u nastavi Harmonije kakvu poznajemo u Hrvatskoj, no one se ne definiraju strogo kao obrasci i ne shvaćaju se na taj način kao što je to opisano u knjizi. Primjerice, to su harmonijske *kadence* i *sekvence* koje učenici obično sviraju na Harmoniji na klaviru i/ili raspisuju u vokalnom četveroglasnom slogu. Iako su glazbeni obrasci nastali u osamnaestome stoljeću, njihovo je prisustvo veliko i u razdoblju romantizma, praktički sve do kraja devetnaestoga stoljeća. Partimento pomaže pri razumijevanju stilskih karakteristika

razdoblja i dubljem ulaženju u glazbeni jezik određenog stila. Zbog svoje konkretnosti, partimento se smatra vrlo učinkovitim alatom za poučavanje teorijskih glazbenih disciplina. Podrazumijeva slabu granicu između harmonijskog i polifonog načina razmišljanja, stoga je vrlo pogodan za realizaciju inicijalne ideje autora, to jest poučavanje glazbenoga sloga kao takvog, bez obzira na njegovu homofonu ili polifonu strukturu (Bužić, 2019).

Iako se partimento kao dio nove teorije glazbe i glazbene pedagogije tek razvija, postoji već nekoliko novijih priručnika partimenta za studente glazbala s tipkama odnosno za sve studente koji pohađaju nastavu Harmonije i Partimenta. Mnogo teoretičara, pod vodstvom Giorgia Sanguinettija i Roberta Gjerdingena, u zadnjih desetak godina prihvatilo se ponovnog otkrivanja partimenta u cilju ugrađivanja u nastavu (Bužić, 2019). Prakticiranje partimenta se razvija na raznim institucijama u svijetu, najčešće u okviru nastave Harmonije ili kao dodatak toj nastavi.

5.2. Generalni principi HCP metode

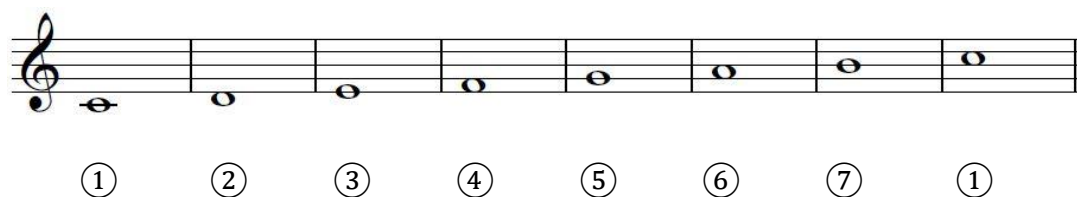
HCP metoda je namijenjena za četverosemestralnu nastavu preddiplomskog studija i može koristiti kao alternativa udžbenicima i priručnicima za nastavu Harmonije. Autor upravo pomoću partimenta tretira harmoniju i polifoniju kao „dvije strane iste kovanice“. Iako metoda, što je očito i u nazivu knjige, povezuje harmoniju, polifoniju i partimento, discipline poput *solfeggia* i formalne analize se vrlo lako uklapaju u ovaj program te autor to čini na iznimno zanimljiv način, kako u svojoj knjizi, tako i u vlastitoj glazbeno-pedagoškoj praksi. U HCP metodi se naglasak stavlja na polifonu strukturu, dok se intervali i akordi percipiraju kao rezultat vođenja glasova u dvoglasnom, troglasnom ili četveroglasnom slogu. Obrati kvintakorda i septakorda uvode se na samom početku, također kao rezultat polifone strukture te se ne obrađuju kao zasebno gradivo. Sukladno tome, bas se tretira kao osnova harmonije u tom datom trenutku, a ne kao osnovni ton akorda, što je potpuno drugačije razmišljanje od onoga s kojim smo se upoznali u nastavi Harmonije na našem glazbenoobrazovnom prostoru. Na primjer, sekstakord prvoga stupnja se ne doživljava kao takav, već ga se definira kao sekstakord sam za sebe na trećem stupnju ljestvice i neovisan je o prvom stupnju: percipira se kao akord sa svojim vlastitim „identitetom“. Studenti uz nove sadržaje ne uče posebna „pravila“ poput paralelnih oktava i kvinti, već usvajaju obrasce koji postoje sami za sebe te

postaju spremni za uporabu istih u zadatcima. Postupno se studentima pojašnjavaju ključni pojmovi, no isključivo uz pomoć prethodno auditivno doživljenog glazbenog primjera. Ono što se također uvodi od samoga početka jest odnos konsonance i disonance, naročito proučavanjem zaostajalica (sinkopa) koje se mogu naći u literaturi osamnaestoga stoljeća.

Svi su obrasci predstavljeni kao strogo definirani horizontalni i vertikalni obrasci. *Horizontalnost* se odnosi na melodijske linije (naročito basa), a *vertikalnost* na harmonije koje nastaju kao rezultat specifičnog vođenja glasova. Obrasci se obrađuju jedan po jedan u okviru zasebnih poglavlja te svaki obrazac ima svoj naziv. Ovaj je pristup suprotan onome koji poznajemo: ne analiziraju se harmonijski primjeri do najmanjih jedinica, već se prema melodiji basa i soprana prepoznaju i koriste cjeloviti obrasci. Korištenje usvojenih obrazaca pretpostavlja uspjeh bez iznimke, jer realizacija zadatka s partimentima garantira lijepo, primamljivo i stilski korektno zvučanje. U HCP metodi je karakteristično to što se trenira pamćenje i vještina prepoznavanja obrazaca, što autor u ovom slučaju smatra bitnijim od učenja činjenica i pravila. Obrasci studenti pamte i uče prepoznavati, te ih na taj način uz pomoć prakse izvježbaju do razine potpunog, prirodnog i slobodnog korištenja u zadatcima.

Mnogi priručnici za partimento pokrivaju harmonijski jezik osamnaestog stoljeća te posljedično ne uspijevaju obuhvatiti i objasniti harmoniju od ranog pa do kasnog romantizma, poput one u djelima Ludwiga van Beethovena, Franza Schuberta, Roberta Schumanna, Johannes Brahmsa, Franza Liszta i mnogih drugih relevantnih skladatelja. Enharmonija kao harmonijska pojava pritom uopće nije uključena. Stoga su novi partimenti didaktički osmišljeni za ovu knjigu kako bi objasnili pojave do kojih u osamnaestom stoljeću još nije došlo te na kraju knjiga obuhvaća repertoar od Arcangela Corellija do Johannes Brahmsa.

Oznake za šifriranje basa ponešto su drugačije nego u nama poznatoj praksi. U HCP metodi se koriste zaokruženi arapski brojevi od jedan do sedam za označavanje melodije basa: ①②③④⑤⑥⑦. Ti brojevi označavaju stupnjeve basovske dionice unutar tonaliteta i neovisni su o akordu koji je iznad tog basa (slika 7).

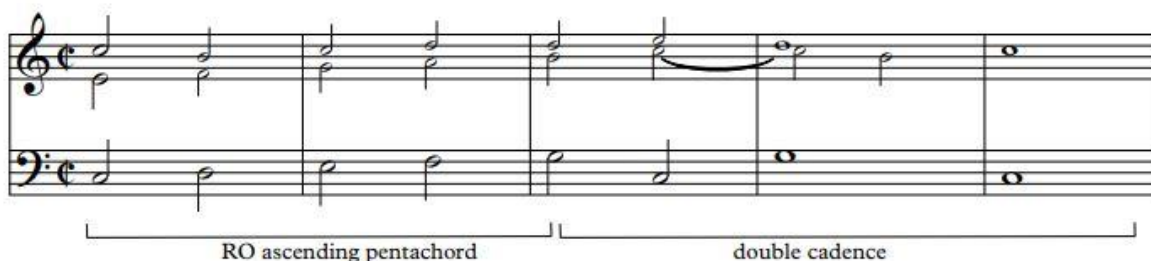


Slika 7. Šifriranje stupnjeva u C-dur ljestvici

Arapski brojevi iznad zaokruženih brojeva označavaju intervalsku strukturu u odnosu na bas (slika 8). U dvoglasju će to biti samo interval, dok su u troglasju i četverglasju označeni akordi. Horizontalnim uglatim zagradama ispod primjera označava se trajanje obrasca uz naziv (slika 9).



Slika 8. Realizacija vježbe 4.2. c - *The Ascending Pentachord* (izvor: *Workbook realizations* URL: <https://global.oup.com/us/companion.websites/9780190695019/> pristupljeno: 15. svibnja, 2020.)



Slika 9. Realizacija vježbe 4.1. a - *The Ascending Pentachord* (izvor: *Workbook realizations* URL: <https://global.oup.com/us/companion.websites/9780190695019/> pristupljeno: 15. svibnja, 2020.)

Svaki obrazac ima svoj određeni naziv koji se koristi u nastavi svih teorijskih glazbenih predmeta, a oni se mogu podijeliti u tri kategorije:

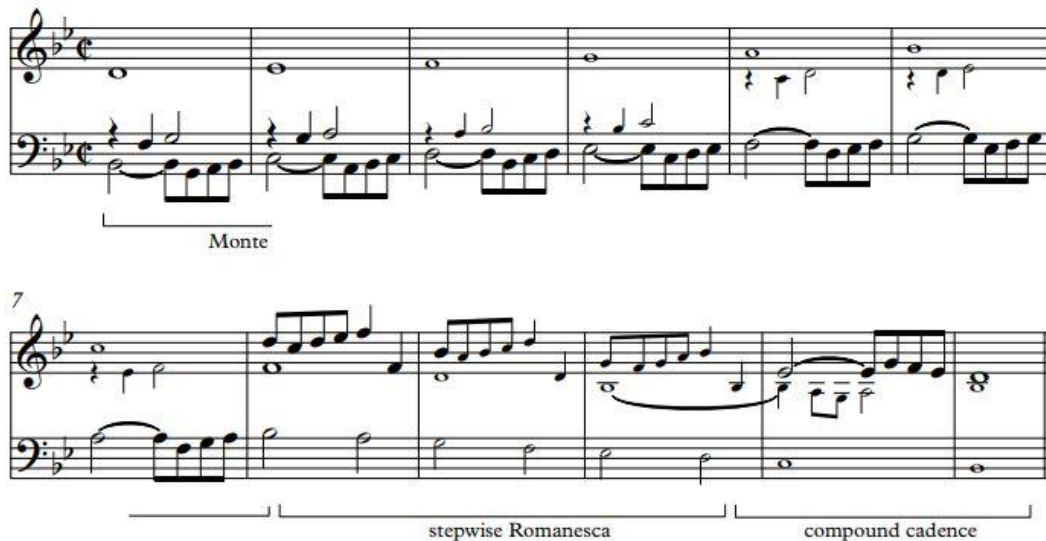
- uvriježena historijska imena obrazaca poput *fauxbourdona*;
- novokonstruirani nazivi od strane autora poput Roberta Gjerdingena;
- nazivi koji označavaju kretanje basovske linije, to jest određenu harmonijsku ili polifonu pojavu kao na primjer *kvinta dolje - kvarta gore* (eng. *Fifth Down Forth Up*).

HCP metoda započinje poučavanjem dvoglasja, zatim nastavlja s troglasjem i time je završen drugi semestar. Četveroglasje se uči u trećem i četvrtom semestru. Ovaj način rada se na neki način podudara s metodom Fuxovih kontrapuntskih vrsta koju velik broj nastavnika koristi u nastavi Polifonije na srednjoškolskoj i visokoškolskoj razini. Autor bira upravo ovakav način rada jer potiče vježbanje slušnog prepoznavanja te pamćenje obrazaca, stoga je poželjno početi samo s dva glasa i dalje nadograđivati vještine dodavanjem glasova u nastavi *Solfeggia*. Uvođenjem četveroglasja dolazi do velikih promjena, jer je ono mnogo teže slušno prepoznati od dvoglasja i troglasja iz sljedećih razloga: (1) postoje dva unutarnja glasa i (2) polifona struktura više nije toliko transparentna. Tek se u ovom, četveroglasnom kontekstu definiraju pojmovi i vrste akorda. Nadalje, metoda podrazumijeva kontinuirano ponavljanje usvojenih glazbenih obrazaca do te mjere da studentima ostanu „u uhu“, a upravo je u tom kontekstu iznimno važna uloga *solfeggia* i formalne analize. Obrasci se na gotovo svakom nastavnome satu *Solfeggia* pojavljuju u obliku diktata ili primjera za pjevanje, dok se u nastavi Analize glazbe slušno percipiraju tijekom analize (najčešće kadence zbog njihove velike uloge u raščlanjivaju forme). Metoda nastoji povezati teorijsko znanje sa slušnom percepcijom i estetskim iskustvom te zbog toga vježbe obuhvaćaju različite aktivnosti, poput pjevanja, sviranja, improvizacije i notacije, koje izazivaju i razvijaju vještine studenata na području harmonije, melodije i ritma.

5.3. Sadržaj knjige *Harmony, Counterpoint, Partimento*

Sadržaj udžbenika *Harmony, Counterpoint, Partimento* dijeli se na dva dijela koji korespondiraju s prvim dvjema godinama preddiplomskog studija. Prvi dio knjige čine *dvoglasna* i *troglasna harmonija*, dok drugi dio čini *četveroglasna harmonija* kakva se upoznaje i u hrvatskom glazbenom sustavu. U svakom dijelu obrađuju se posebna poglavlja u kojima su predstavljeni po jedan ili više harmonijsko-polifonih obrazaca. Svako poglavlje počinje primjerima iz literature s objašnjenjima i oznakama, slijede redukcije istih te prototipovi obrazaca izvedeni iz primjera. Nakon toga nalaze se definicije i pravila koje bi studenti trebali upamtiti, a na kraju sadrži upute za rješavanje zadataka. Ti se zadatci nalaze u radnoj bilježnici (eng. *workbook*), koja se sastoji od vježbi koje su gotovo sve izvedene iz postojeće glazbene literature: primjeri s partimentima Fedela Fenarolija, Francesca Durantea, Nicole Sala i drugih te fragmenti skladbi iz osamnaestog i devetnaestog stoljeća. Vježbe koje

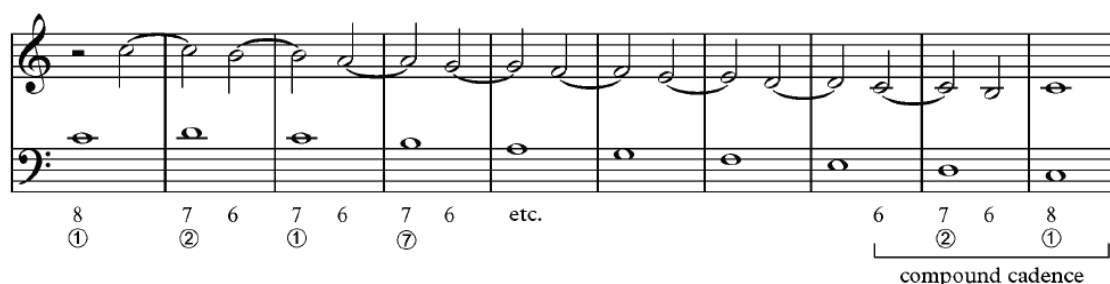
su studentima na raspolaganju nisu isključivo „školske“, već uključuju i razmišljanje o motivskom radu (slika 10). Također, primjeri koji se obrađuju i vježbe koje se rješavaju mogu biti i modulativne bez prethodnog definiranja modulacije.



Slika 10. Realizacija vježbe 2.3. c - *The Stepwise Romanesca* (izvor: *Workbook realizations* URL: <https://global.oup.com/us/companion.websites/9780190695019/pristupljeno: 15. svibnja, 2020.>)

5.3.1. Dvoglasna i troglasna harmonija

Prvi se dio knjige samo manjim dijelom bavi dvoglasjem te iz tog razloga ono nema svoju vlastitu cjelinu. Udžbenik počinje realizacijom durskih i moltskih ljestvica u dvoglasju s paralelnim tercama i sekstama te varijantama istih. Već na samom početku se obrađuje i primjenjuje razlika između konsonanci i disonanci (slika 11). U tom pogledu, obrađuju se zaostajalice, no samo one najčešće u literaturi. U gornjem glasu su to zaostajalice septime na sekstu (7-6), kvarte na tercu (4-3), a u donjem glasu zaostajalice sekunde na tercu (2-3).



Slika 11. Realizacija silazne C-durske ljestvice sa zaostajalicama septime na sekstu (izvor: IJerman, 2018, 18)

Već u drugom poglavlju pod nazivom *Troglasne realizacije ljestvice* (eng. *Three-Part Scale Realization*) obrađuju se obrasci u troglasju. Treći glas obogaćuje harmoniju i omogućuje više kontrapunktskih mogućnosti i u prethodno upoznatim obrascima. Uvode se obrasci i novi kao što su:

- a. *fauxbourdon* i *fauxbourdon* sa zaostajalicom septime na sekstu;
- b. *monte*;
- c. *postupna romaneska* (eng. *Stepwise Romanesca*);
- d. *kvinta dolje - kvarta gore* (eng. *Fifth Down Fourth Up*);
- e. *sinkopirani bas* (eng. *Tied Bass*).

Fauxbourdon je silazna sekvenca koja podrazumijeva nizanje paralelnih sekstakorda, dok je *monte* je sekvenca vrlo slična *fauxbourdonu* (slika 12), no kreće se u suprotnom smjeru, to jest uzlazno. *Monte* sadrži pomak s kvinte na sekstu u jednom od viših glasova u odnosu na bas te se taj melodijski obrazac konstantno izmjenjuje u vježbama. Vertikalni rezultat kretanja glasova jest izmjena kvintakorda i sekstakorda.



Slika 12. *Monte* u C-duru (izvor: IJerman, 2018, 36)

Sljedeći obrazac koji se predstavlja je *postupna romaneska* (eng. *Stepwise Romanesca*). Obrazac je temeljen na silaznoj ljestvici u basu krećući se od prvog do trećeg stupnja silazno (slika 13). Rezultat kretanja glasova jest izmjena kvintakorda i sekstakorda isto kao i u *monte* obrascu. S *postupnom romaneskom* moguće su i različite varijacije te motivski rad stoga su primjeri iz literature i vježbe vezani za ovaj obrazac vrlo raznovrsni. Glasovi mogu mijenjati mjesta te tvoriti različite kombinacije.

(5)
3 ①

6
3 ⑦

(5)
3 ⑥

6
3 ⑤

(5)
3 ④

6
3 ③

7
3 ②

6

(5)
3 ①

stepwise Romanesca

compound cadence

Slika 13. *Postupna romaneska* u C-duru (izvor: IJzerman, 2018, 42)

Kvinta dolje - kvarta gore (eng. *Fifth Down Forth Up*) progresija je septakorda, to jest ono što bismo mogli nazvati sekvencom septakorda po kvintom krugu, što je jasno vidljivo u melodijskoj liniji basa (slika 14). Očito je kako se već u drugoj cjelini spominje (nepotpuni) septakord, no njegova struktura se ne definira i razlaže, već se septima tretira isključivo kao disonanca (zaostajalica) koja uvijek nastupa pripremljena iz prethodnog akorda.

5
3 ①

7
3 ④

7
3 ⑦

7
3 ③

etc.

7
3#

Slika 14. *Kvinta dolje - kvarta gore* u a-molu (izvor: IJzerman, 2018, 46)

Melodijska linija basa u obrascu zvanom *sinkopirani bas* (eng. *Tied Bass*) jest ustvari lanac zaostajalica u postupnom silaznom kretanju, a kao rezultat u vertikalnom smislu se izmjenjuju sekundakord (bez sekste) i sekstakord (slika 15). Sekundakord se percipira kao akord koji je nastao kao rezultat zaostajalice u basu, a ne obrat septakorda određenog stupnja.

5
3 ①

6
3 ⑦

4
2

6
3 ⑦

4
2 etc.

6
3 ③

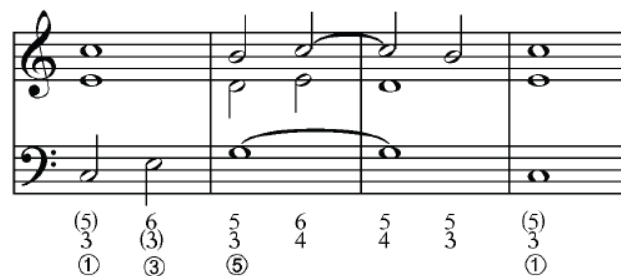
7
3 ②

6
3 ①

(5)
3

Slika 15. *Sinkopirani bas* u C-duru (izvor: IJzerman, 2018, 50)

Nakon drugog poglavlja, koje obrađuje nekoliko osnovnih troglasnih realizacija ljestvica, slijedi poglavlje o troglasnim kadencama. Kadence koje se obrađuju su (1) jednostavna (eng. *simple*), (2) složena (eng. *compound*), (3) dvostruka (eng. *double*), (4) *galantna* (eng. *Galant*) i (4) *napuljska* (eng. *Neapolitan*). Terminologija se ne poklapa u potpunosti s onom s kojom se služimo u hrvatskom jeziku. U kontekstu ovog udžbenika, jednostavna kadenca sastoji se isključivo od konsonanci, složena se sastoji od konsonanci i disonanci, to jest od zaostajalica, a dvostruka je kombinacija prethodnih dviju vrsta kadenci. Također se spominju savršene, nesavršene, izbjegnute i polovične kadence koje imaju isto značenje kao i u hrvatskoj terminologiji. *Galantna* i *napuljska kadenca* su posebne kadence koje su preuzete iz skladateljske prakse te su se ustalile u glazbenoj literaturi osamnaestog stoljeća. *Troglasna jednostavna kadenca* građena je od melodijske linije basa koja se sastoji od prvog, petog pa ponovno prvog stupnja (①-⑤-①). *Troglasna složena kadenca* podrazumijeva zaostajalicu sekunde na tercu (2-3) ili septime na sekstu (7-6) u jednom od dvaju gornjih glasova na petom ili četvrtom stupnju, a dvostruka kadenca ujedinjuje principe jednostavne i složene kadence sastoji se od četiriju akorda na petom stupnju (slika 16).



Slika 16. Dvostruka troglasna kadenca u C-duru (izvor: Ilzerman, 2018, 64)

Galantna kadenca je kadenca temeljena na melodiji basa ①④⑤① te odgovara mješovitoj kadenci u našoj terminologiji (slika 17). Umjesto kvintakorda prvoga stupnja na početku obrasca može stajati i sekstakord prvoga stupnja, a umjesto prvog stupnja na kraju može stajati šesti stupanj te tako činiti varavu kadencu. Karakteristika ove kadence jest, osim melodijske linije basa, i kretanje gornjih glasova u paralelnim sekstama ili tercama. *Napuljska kadenca* je varijanta *galantne kadence* sa sniženjem drugog stupnja, koja se upotrebljava isključivo u molu (slika 18).

Slika 17. Troglasna galantna kadenca u C-duru (izvor: IJzerman, 2018, 68)

Slika 18. Napuljska kadenca u a-molu (izvor: IJzerman, 2018, 74)

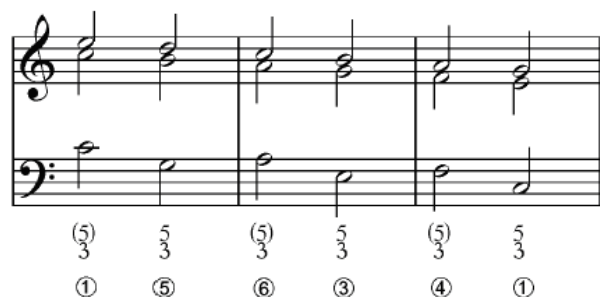
Pravilo oktave (eng. *Rule of the Octave*) predstavlja harmonijske progresije građene na uzlaznim i silaznim ljestvicama u dionici basa. Poznato je kao praksa već od početka osamnaestoga stoljeća. Ono je služilo za improvizaciju i korepeticiju na instrumentima s tipkama, a harmonije su se u obrascima tijekom godina mijenjale i nadograđivale. Ovo je bio najvažniji sustav koji je održavao koherentnost tonaliteta prije Rameauovih teorijskih objašnjenja harmonije (Bužić, 2019, 35). Princip ove tehnike jest da svaki ton u ljestvici ima svoju određenu harmoniju. Autor obrađuje princip pravila oktave na način da dijeli ljestvicu na pentakord, to jest prvih pet tonova ljestvice - ①②③④⑤ -uzlazno i silazno, odnosno tetrakord, to jest zadnja četiri tona u ljestvici - ⑤⑥⑦① (slika 19). IJzerman je prikupio realizacije ljestvica iz brojne glazbene i teorijske literature te ih predstavio u četvrtom poglavlju.

Slika 19. Realizacija pravila oktave u a-molu (izvor: IJerman, 2018, 95)

Galantni stil osamnaestoga stoljeća relativno je jednostavni homofoni stil glazbe koji je iza sebe ostavio brojne obrasce i fraze na raspolaganje skladateljima sve do kraja devetnaestoga stoljeća. Robert Gjerdingen sistematizirao je galantne obrasce sa utemeljenjima u zapisima osamnaestoga stoljeća te je iz njegove knjige (2007) profesor IJerman preuzeo nazivlje partimento-obrazaca. U petom poglavlju obrađuju se poneki od najčešće upotrebljenih formula galantnog stila (eng. *Galant schemata*) a to su:

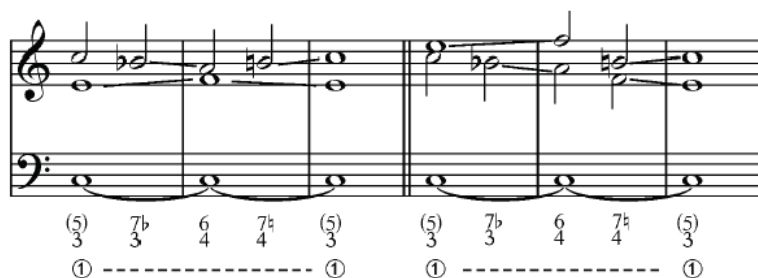
- a. *skokovita romaneska* (eng. *leaping Romanesca*);
- b. *Quiescenza*;
- c. *Prinner*;
- d. *Monte romaneska* (eng. *Monte Romanesca*);
- e. *Fenaroli*;
- f. *Folia*.

Skokovita romaneska bila je vrlo zastupljen obrazac u osamnaestom stoljeću i kasnije (slika 20). U današnje vrijeme je gotovo svima prepoznatljiva zbog izrazito velike popularnosti Pachelbelovog *Kanona za tri violine i basso continuo* u D-duru. S *postupnom romaneskom* je ovaj obrazac vezan na način da su glasovi zamijenili mjesta po principu obrnutog kontrapunkta. Moguća je i verzija u prirodnom molu te sa zaostajalicama kvarte na tercu (4-3) i none na oktavu (9-8).



Slika 20. *Skokovita romaneska* u C-duru (izvor: IJerman, 2018, 104)

Quiescenza je obrazac temeljen na pedalnom tonu prvog ili petog stupnja ljestvice (slika 21). Obrazac je karakterističan i po rješenju disonantnih intervala smanjene kvinte u tercu te povećane kvarte u sekstu. Putem pojave alteriranih tonova smanjenog sedmog i povišenog četvrtog stupnja u duru odnosno povišenog trećeg i četvrtog stupnja u molu, spontano se uvodi ideja kratkog odlaska iz tonaliteta ili sekundarne dominante.



Slika 21. *Quiescenza* u C-duru (izvor: IJerman, 2018, 110)

Prinner se temelji na postupnom kretanju basove dionice od četvrtog do prvog stupnja - ④③②① ili na postupnom kretanju u drugom silaznom tetrakordu - ①⑦⑥⑤ te se tada stvara mogućnost modulacije u dominantni tonalitet (slika 22). Ovaj obrazac je, u tradicionalnom smislu, zbog svog karaktera, moguć isključivo u duru. *Monte romaneska* sastoji se od melodije basa po principu *kvinta dolje - kvarta gore*, dok jedan od gornjih glasova čini zaostajalicu kvarte na tercu (4-3). Najjednostavnija varijanta podrazumijeva isključivo kvintakorde (slika 23), dok nešto kompliciranije varijante sadrže i zaostajalice te razne varijacije motivskog rada u svim glasovima.

5 6 7 6 (5)
3 3 3 3 3
④ ③ ② ①

Slika 22. *Prinner* u C-duru (izvor: IJzerman, 2018, 116)

(5) 5 5 (5) 5 (5) 5
3 4 3 3 4 3 3 4 3
① --- ⑤ ② --- ⑥ ④ --- ①

Slika 23. *Monte romaneska* u C-duru (izvor: IJzerman, 2018, 122)

Fenaroli sadrži nekoliko komponenti: (1) glas koji kruži oko tonike, (2) glas koji imitira dionicu basa i (3) glas koji ima pedalni ton petog stupnja durske ili molske ljestvice. Glasovi se mogu mijenjati po principu obrtajnog kontrapunkta, no najčešća varijantna jest ona kada melodija basa kruži oko tonike, a najviši glas drži pedalni ton kvinte. Akordi koji se javljaju su kvintakordi, sekstakord i prohodni kvartsekstakord (slika 24).

5 6 6 6 5 6 6 6 5
3 4 3 3 3 4 3 3 3
① ② ③ ⑦ ① ② ③ ⑦ ①

Slika 24. *Fenaroli* u C-duru (izvor: IJzerman, 2018, 128)

Foila je molski obrazac koji ima svoje korijene u plesnoj glazbi šesnaestog stoljeća, a u sedamnaestom i osamnaestom stoljeću doživljava mnoge verzije i varijacije. Glavni princip jest nizanje paralelnih seksti ili terci u gornjim glasovima, dok bas s njima tvori potpune ili nepotpune kvintakorde. Dionica basa ima svoju karakterističnu melodiju prikazanu sljedećom *schemom*: ①⑤①⑦③⑦①⑤①. Ovaj obrazac je neupotrebljiv u duru iz razloga što

zahtjeva korištenje sedmog stupnja, koji je u duru vođica, a kvintakord sedmog stupnja je tada posljedično smanjeni. Potrebno je naglasiti da se u molskoj varijanti nalazi prirodni sedmi stupanj, stoga je kvintakord na tome stupnju durski (slika 25).



Slika 25. *Folia* u d-molu (izvor: IJzerman, 2018, 130)

5.3.2. Četveroglasna harmonija

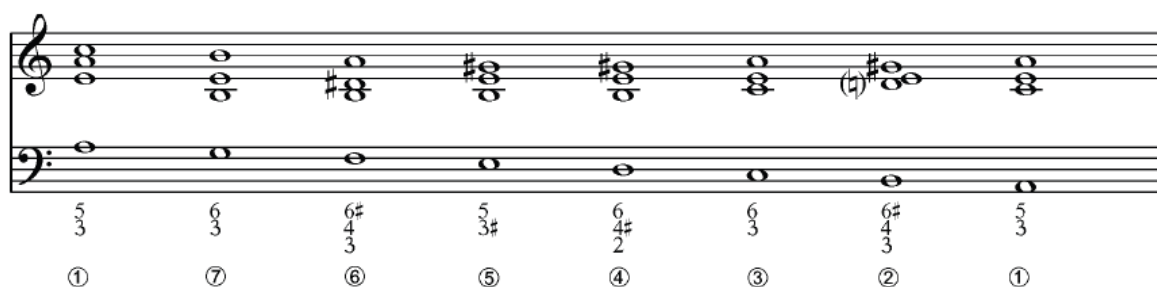
Dok je prvi dio knjige davao prednost kontrapunktskim odnosima dvaju ili triju glasova, drugi se dio više fokusira na vertikalnu građu akorda. Četveroglasna harmonija omogućava češće korištenje potpunih trozvuka i četverozvuka te se posljedično obogaćuje zvuk u usporedbi s dvoglasjem i troglasjem. Dodani četvrti glas, s druge strane, prouzrokovao je gubitak transparentnosti glasova. Prisutna su dva srednja glasa koja su manje uočljiva od vanjskih glasova, gube svoju individualnost, te posljedično harmoniju percipiramo kao vertikalnu cjelinu, više nego kao zasebne, samostalne glasove u horizontalnom pogledu. Vanjski glasovi su u kontrapunktskom odnosu, dok srednji glasovi nadopunjuju harmoniju. Napokon se uvodi koncept i definicija akorda i njihovih obrata te udvajanje tonova u trozvucima. Time se način razmišljanja u harmoniji približio onome što poznajemo iz hrvatskih udžbenika poput *Harmonije* Natka Devčića, no uz maksimalno moguće zadržavanje kontrapunktske percepcije glasova.

U poglavlju pod nazivom *Osnove četveroglasne harmonije* (eng. *Fundamentals of Four-Part Harmony*), IJzerman dodaje četvrti glas već poznatoj složenoj, galantnoj i napuljskoj kadenci. *Diskantna kadenca* (eng. *discant cadence*) je kadenca čija se dionica basa sastoji od prvog i sedmog stupnja - ①⑦① (slika 26). Prvi stupanj u basu se ponaša i kao zaostajalica te čini sekundakord s gornjim glasovima, a kada se zaostajalica riješi na ton sedmoga stupnja, akord koji nastaje jest sekstakord ili kvintsekstakord petoga stupnja.



Slika 26. Diskantna kadenca (izvor: IJerman, 2018, 154)

Nakon prikaza kadenci, slijede poglavlja o dominantnom septakordu i obratima koji se prvi puta kao takvi definiraju. Također se prvi puta spominje „matični stupanj“ septakorda i njihovih obrata (temeljni ton akorda) i uvodi se korištenje rimskih brojeva za označavanje pripadnosti stupnja određenog akorda. Cjelina se zaokružuje *pravilom oktave*, to jest harmoniziranjem durske i molske ljestvice u četveroglasju, uključujući obrate septakorda po prvi puta (slika 27).



Slika 27. Četveroglasna harmonizacija silaznog a-mola (izvor: IJerman, 2018, 174)

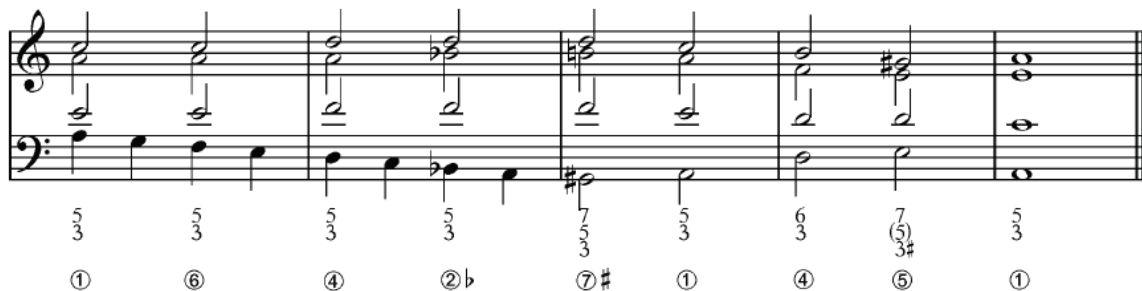
Pravilo oktave je vrlo bitan koncept harmonije osamnaestog i devetnaestog stoljeća, no ne nudi sva rješenja, stoga su u cjelini nazvanoj *Izvan pravila oktave* (eng. *Beyond the Rule of the Octave*) predstavljene i druge mogućnosti. Predstavlja se smanjeni septakord i njegove karakteristike, koji može zamijeniti dominantni septakord zbog svoje dominantne funkcije unutar tonaliteta te zvučne kvalitete (disonantnost koja zahtijeva rješenje). Ostatak poglavlja bavi se obrascima u četveroglasju sa specifičnim kretanjem basa. Neki od njih su obrađeni u prethodnih poglavljima u kontekstu troglasja: (1) *kvinta dolje – kvarta gore* (eng. *Fifth Down Fourth Up*), (2) *sinkopirani bas* (eng. *Tied Bass*) i (3) *folia*, no uvode se i novi obrasci: (4) *terca dolje – sekunda gore* (eng. *Third Down Second Up*) i (5) *silazne terce* (eng. *Descending Thirds*).

Terca dolje – sekunda gore, čiji naziv opisuje kretanje melodije basa, obrazac je u kojemu se izmjenjuju kvintsekstakord ili sekstakord i kvintakord (slika 28). Ovaj je obrazac usko vezan s obrascem *kvinta dolje – kvarta gore* jer su oba nastala po principu kvintnoga kruga te su ustvari srodni u smislu obrtajnog kontrapunkta.



Slika 28. *Terca dolje - sekunda gore* u C-duru (izvor: IJerman, 2018, 188)

Obrazac *silaznih terci* podrazumijeva dijatonske tercne srodnosti kvintakorda, koji imaju po dva zajednička tona. Prohodni tonovi u basu mogli bi popuniti prostor između terci, a u molu bi drugi stupanj mogao biti snižen i tako tvoriti *napuljski akord* (slika 29).



Slika 29. *Silazne terce* sa prohodima i *napuljskim akordom* (izvor: IJerman, 2018, 198)

Kromatika je u glazbi prisutna od šesnaestoga stoljeća, do osamnaestoga stoljeća se razvila u samostalnu komponentu „tonalitetnog vokabulara“, a u devetnaestom je stoljeću dosegla svoj vrhunac. Osma cjelina opisuje ovu bitnu pojavu te obuhvaća osnove kromatike u tonalitetnoj harmoniji uz uvođenje novih obrazaca kao što su:

- a. *fonte*;
- b. *kromatski monte*;
- c. *sekundarne tonike u silaznim tercama* (eng. *Tonicization in Descending Thirds*);
- d. *lamento*;
- e. *lanac dominantni* (eng. *Chain of Dominants*);
- f. *morte*.

Fonte je sekvenca u kojoj su prisutne sekundarne dominante i tonike (slika 30). Važan segment ovog obrasca jest vodica koja se rješava uzlazno u gornjem glasu. Obrazac se javlja isključivo u duru jer je u molu kvintakord drugoga stupnja smanjeni, stoga ne bi funkcionirao kao samostalan akord. Glasovi melodijski mogu varirati i mogu se mijenjati po principu obrtajnog kontrapunkta, a kvintsekstakord petoga stupnja može se unutar obrasca zamijeniti septakordom sedmoga stupnja.

6 3 6 5 3 3 6 3 6 5 3 5 3# 6 4# 3 5 3 6 4 3 7b 5 3 7b 5 3 3

① # ② ⑦ ① ⑥ ⑤ ④ ⑤ ④ ③ ① # ② ⑦ ①

[ii: 7#] ①] [ii: 5 4 3] [ii: 7#] ①]

Slika 30. *Fonte* u C-duru (izvor: IJzerman, 2018, 210)

Kromatski monte jest varijanta *montea* iz druge cjeline koja sadrži kromatske pomake, a s time nastaju sekundarne dominante. Kromatski pomaci karakteristični su za melodiju basa koji kao rezultat obrasca čini gotovo cijelu uzlaznu kromatsku ljestvicu (slika 31). U duru se tako tvore sekundarne dominante za drugi, četvrti, peti i šesti stupanj, a u molu za treći, četvrti i peti stupanj.

5 3 6-5 3 5 3 6-5 3 6-5b 3 6-5 3 6-5 3 6-5 3 6-5 3 6-5 3

① ⑦ ---- ① ①# ---- ② ③ ---- ④ ④# ---- ⑤ ⑤# ---- ⑥ ⑦ ---- ①

[ii: 7# ---- ①] [IV: 7 ---- ①] [V: 7 ---- ①] [vi: 7# ---- ①]

Slika 31. *Kromatski monte* u C-duru (izvor: IJzerman, 2018, 216)

Još jedan obrazac uključuje sekundarne dominante i tonike. Melodija basa se temelji na silaznim tercama koje sačinjavaju niz od prvog, šestog, četvrtog i drugog stupnja u basu (slika 32). Najčešće su na tim mjestima kvintakordi, no moguće je staviti i sekstakord. Između tih stupnjeva nalaze se prohodni tonovi na kojima su sekundarne dominante

(dominantni terckvartakordi ili smanjeni kvintsektakordi) za harmonije stupnjeva koji će uslijediti. U melodiji basa posljedično nastaje silazna ljestvica.

Slika 32. Sekundarne tonike u silaznim tercama u a-molu (izvor: IJzerman, 2018, 222)

Slijedi jedna od poznatih realizacija *lamenta* - realizacija kromatskog silaznog tetrakorda u molu u dionici basa (slika 33). Ova realizacija najčeće podrazumijeva izmjenu sekstakorada i septakorada, iako postoje razne varijante od konsonantnih do vrlo disonantnih rješenja. *Lamento* (hrv. tužaljka) u glazbi sedamnaestog i osamnaestog stoljeća najčešće je predstavljao stanje bola i patnje. Vrlo je čest obrazac u baroknim skladbama ostinantnog karaktera.

Slika 33. *Lamento* u a-molu (izvor: IJzerman, 2018, 226)

Morte je obrazac čija je dionica basa ista kao kod *lamenta* – silazni kromatski tetrakord, ali je različit po pitanju harmonijske progresije. Obrazac je, za razliku od *lamenta*, moguć i u duru i u molu te je poželjniji u čeveroglasnom slogu, a gornji se glas kreće u protupomaku s basom. Rimski broj IV ovdje predstavlja umjetnu, to jest sekundarnu toniku. Na šestom stupnju dolazi po prvi puta do povećanog (pravog alteriranog) akorda, čija je karakteristika interval povećane sekste. Sekundarne dominante koje dolaze u obzir u ovom obrascu su one za četvrti i za peti stupanj – dominantna subdominante i dominantna dominante (slika 34).

enharmonijskim promjenama (slika 36). Sekvenca može biti uzlazna ili silazna, a počiva na izmjeni glasova oko kvartsektakorda na petom stupnju mola.

The musical score for Slika 36 is an omnibus sequence. It is divided into three sections: [B minor], [C minor], and [A minor]. The notation shows a sequence of chords and notes across two staves (treble and bass clef). Below the staves, there are fingering numbers (7, 5, 3, 2, 4, 6) and circled numbers (7#, 6b, 6#, 5, 4#, 6#, 6b, 5) indicating specific notes or intervals.

Slika 36. *Omnibus* sekvenca (izvor: IJerman, 2018, 273)

5.3.3. Dodatci uz udžbenik

U samom udžbeniku malo je informacija o građi intervala i akorda. Razlog tome je koncentracija na horizontalnost i polifoni aspekt vođenja glasova u većini poglavlja. Akordi su uglavnom predstavljeni kao rezultat kretanja glasova, no u prvom od dvaju dodataka udžbeniku razmatra se i ovaj važan dio teorije glazbe koji se odnosi na poznavanje i razumijevanje građe i vrsta intervala, kvintakorda i septakorda te mnogostranost istih u durskim i molskim tonalitetima (slika 37). Nadalje, autor objašnjava razliku između konsonanci i disonanci te predstavlja obvezna rješenja disonanci s obzirom na položaj vođice.

The musical score for Slika 37 shows two examples of quint chords. Example a. is in C major and example b. is in A minor. Each example shows a sequence of eight chords with their respective labels (M, m, d, A) and circled numbers (1-8) indicating the order of the chords.

Slika 37. Vrste kvintakorda u duru i molu - *M* je oznaka za durski kvintakord, *m* za molski, *d* za smanjenii *A* za povećani (izvor: IJerman, 2018, 282)

Kadence su važan aspekt razumijevanja harmonije te je njihovo (pre)poznavanje ključno za analizu glazbe, stoga zaslužuju sustavan prikaz i tumačenje. Drugi dodatak ujedinjuje sve kadence po redosljedju kojem su se obrađivale u knjizi. U kontekstu dvoglasja, troglasja i na kraju četveroglasja predstavljene su sljedeće kadence uz objašnjenje: autentična, plagalna, nesavršena, savršena, jednostavna, složena, dvostruka, *diskantna*, *napuljska*, *galantna* i izbjegnuta (među kojima je i *frigijska*).

5.4. Primjena HCP-a u nastavi Joba IJzermana

Ono što ovu metodu poučavanja teorijskih glazbenih predmeta čini jedinstvenom jest istaknutost kontrapunktskog procesa. Harmonijska se svijest razvija iz istodobnog vođenja dvaju ili više glasova, radije nego iz harmonijskih progresija, to jest vertikalnog razmišljanja. IJzerman tvrdi kako je kontrapunktski način razmišljanja neusporedivo lakši za studente, pogotovo na početku učenja harmonije, jer su usredotočeni na melodiju i lakše je prepoznaju od vertikalne (akordne) strukture. Obradivanjem ponajprije dvoglasja, a tek onda troglasja i četveroglasja, pomoću većega broja partimento-obrazaca, postupno se povezuju polifoni i harmonijski način razmišljanja. Iz silabusa Konzervatorija, jasno je da kolegij Kontrapunkt kao takav ne postoji za instrumentaliste i pjevače, stoga ga profesor IJzerman izravno uključuje u nastavu Harmonije. IJzerman HCP metodu primjenjuje: (1) u nastavi Analize glazbe, povezujući gradivo s konkretnom primjenom u glazbenoj literaturi te (2) u nastavi *Solfeggia*, slušajući, prepoznavajući i pjevajući obrasce. Profesor obrađuje gradivo redosljedom opisanim u udžbeniku, a sadržaj udžbenika se interdisciplinarno i simultano obrađuje u svim kolegijima.

Slušne se vještine, prema IJzermanu, moraju razvijati uz pisanje i rješavanje zadanih vježbi. Najbitnije je da harmonijske progresije studenti slušaju dovoljno puta i potom ih mogu samostalno slušno prepoznati te međusobno razlikovati i uspoređivati. Vježbe se mogu pjevati i svirati na melodijskim instrumentima koje studenti sviraju, a to će im pomoći da prošire auditivno iskustvo i razvijaju slušne vještine. Konkretni glazbeni harmonijsko-polifoni obrasci, koji se usvajaju jedan po jedan, postupno grade glazbeni vokabular i razumijevanje. Kombiniranje novih i starih obrazaca u različitim aktivnostima tijekom

nastave, omogućava studentima da usvoje i potvrde znanje istih te da ih prepoznaju i znaju adekvatno primijeniti u vježbama.

Vježbe iz radne bilježnice IJerman koristi kao harmonijsko-polifone zadatke poput šifriranog ili nešifriranog basa i soprana, kao višeglasne diktate i primjere za pjevanje ili kao vježbe za sviranje. Poznavanje harmonijskih i polifonih principa je neizbježno za razumijevanje odabranog glazbenog repertoara u nastavi Analize glazbe. Profesor IJerman putem svoje nastave omogućava da studenti kontinuirano ponavljaju usvojene partimento-obrasce, kako bi učvrstili znanje na teorijskoj i auditivnoj razini. IJerman koristi HCP metodu u kombinaciji sa slušanjem glazbe, treniranjem slušnih vještina, improvizacijom i aranžiranjem. Aktivnosti poput diktata (uz pomoć klavira ili snimke), pjevanja s lista ili izvedbe napamet uz solmizaciju, improvizacije, slušne analize i rješavanja zadataka iz radne bilježnice nisu strogo vezani uz određeni kolegij, već cirkuliraju u svrhu povezivanja disciplina.

Korištenje ove metode u nastavi profesora IJermana nailazi na nekoliko problema – čak i najlakši obrasci zahtijevaju da studenti imaju uvježbane glazbene sposobnosti, to jest, metoda nije pogodna za početnike jer se njezin veliki dio usredotočuje na slušno prepoznavanje koje se „trenira“ godinama. Teorijsko znanje koje se očekuje od studenata odnosi se na spretno čitanje i pisanje nota, razumijevanje dursko-molskoga sustava, poznavanje predznaka i ljestvica te (pre)poznavanje intervala od prime do decime. Nadalje, gotovo svi partimento-obraci iziskuju prezentaciju na instrumentima s tipkama, stoga se studenti koji ne sviraju instrument s tipkama teže snalaze u zadacima koji uključuju višeglasno razmišljanje. Na ovaj problem nailazimo i u našem glazbenom obrazovanju, gdje se učenici klavira, orgulja ili čembala jednostavno bolje snalaze u nastavi Harmonije i Harmonije na klaviru te samim time dolazi do velikih razlika između učenika. IJerman nastoji te razlike iskorijeniti, stoga su zadatci u HCP metodi osmišljeni tako da se mogu otpjevati ili odsvirati na melodijskim instrumentima u višeglasnom sastavu.

Na prvoj godini preddiplomskoga studija, na kolegiju Harmonija, profesor sa studentima obrađuje prvi dio knjige koji uključuje dvoglasje i troglasje (od prvog do petog poglavlja), dok cijela druga godina obuhvaća četveroglasje (od šestog do devetog poglavlja). S ciljem realizacije što atraktivnije nastave, slušaju se snimke „prave glazbe“, čitaju se paragrafi iz knjige u smislu tumačenja gradiva, diskutira se o glazbenim primjerima, koji se dodatno

pjevaju ili sviraju na klaviru odnosno služe kao glazbeni diktat. Na svakom se nastavnom satu daje povratna informacija o zadaći, sviranjem na klaviru ili pjevanjem, što studentima daje uvid u vlastiti rad te rad svojih kolega o kojemu mogu kritički raspravljati i uvidjeti potencijalne pogreške.

Djelomično slijedeći tijek udžbenika, u nastavi Analize glazbe težište je na glazbi osamnaestoga stoljeća na prvoj godini, dok se na drugoj godini dublje zalazi u devetnaesto stoljeće. Prije no što se počne s ikakvim tumačenjem gradiva, studentima se pruža auditivno i estetsko iskustvo – slušanje bez gledanja u partituru, a zatim i analitičko iskustvo – memoriranje pojedinih tema i karakterističnih melodija, prepoznavanje kadenci, grupiranje po frazama, rečenicama i periodama. Tek na samom kraju aktivnosti studenti imaju pristup partituri. Svaka rasprava o obliku zasniva se na slušanju, a ako djela sadržavaju obrasce koji se obrađuju u nastavi Harmonije, onda ih se nastoji slušno prepoznati. Na početku, studenti se upoznaju sa sastavnicama glazbene forme poput motiva, fraze, rečenice, periode, dvodijelnosti i trodijelnosti te kadencama, koje se temeljito obrađuju u nastavi Harmonije. Slijedi razrada polifonih formi – moteta, mise i invencije uz polifone karakteristike kao što su ravnopravnost glasova, kanon, imitacija, *cantus firmus*, obrtajni kontrapunkt, komplementarni ritam, sekvenca i polifona kadenca. Svejedno je radi li se o pretežito polifonoj ili homofonoj strukturi glazbe, za primjere iz literature koriste se podjednako djela Bacha, Mozarta i Beethovena i drugih relevantnih skladatelja. Nakon dobro utvrđenih osnova, studenti su spremni analizirati veće forme poput sonate i fuge.

Nastava *Solfeggia*, s druge strane, u potpunosti slijedi gradivo udžbenika, podržavajući ga raznim aktivnostima. Svaki nastavi sat nužno se sastoji od „vokalnog zagrijavanja“ koje se najčešće provodi u obliku višeglasnog pjevanja iz nota ili pjevanja naučenog kanona na licu mjesta, nadalje od pjevanja solmizacijom iz nota (izvedba *prima vista*), ritamskog taktiranja, višeglasnog diktata uz analizu i završnog skupnog višeglasnog pjevanja. Profesor IJerman poučava metodom relativne solmizacije i zahtijeva prilagodbu studenata na tu metodu bez obzira na predznanje. Od samog početka uvodi se višeglasje u pjevanju i diktatima te se ono ne predstavlja kao nešto što je zahtjevnije od jednoglasja. Navedeno ide ukorak s nastavnim sadržajem udžbenika te studentima uvelike razvija glazbeno pamćenje – melodija se ne smije zapisati dok ju svi studenti nisu zapamtili i otpjevali relativnom solmizacijom, kolikogod bila duga i/ili zahtjevna. Studenti imaju vrlo malo doticaja s kajdankom, a teorija glazbe kao takva se zaista jedva spominje – fokus je isključivo na praktičnim aktivnostima. Smatra se da nije

potrebno znanje teorije glazbe u užem smislu, kako bi se snalazilo u tonskom prostoru (Gordon, 2012). Nadalje, IJzerman se protivi vježbama slušnoga prepoznavanja te pjevanju intervala i trozvuka izvan konteksta tonaliteta. Ono što nije obuhvaćeno HCP metodom jest svladavanje ritamskih obrazaca, za što IJzerman koristi metodu *Takadimi* koju su sistematizirali Richard Hoffman, William Pelto i John W. White (1996), preuzevši ritamske slogove iz južne Indije.

IJzerman je napisao i priručnik za nastavnike, koji je priložen na mrežnoj stranici izdavača, u kojemu tumači neke od posebnosti metode i daje preporuke za nastavu. Kako bi lekcije bile uspješne, objašnjava IJzerman, potrebno je:

- a. ponoviti gradivo prehodnoga sata, na primjer uz pregled i pjevanje domaće zadaće;
- b. pružiti objašnjenje novoga gradiva uz slušnu predodžbu;
- c. demonstrirati studentima rješavanje vježbi „u koracima“;
- d. provoditi suradničke aktivnosti kao što su pjevanje ili sviranje vježbi, improviziranje, razgovor o vježbi;
- e. provoditi individualne vježbe uz nadzor profesora.

Iz priručnika je također naročito vidljivo kako IJzerman itekakvu važnost pridaje pjevanju te nudi prijedloge za aktivnosti koje i sam provodi u nastavi:

- a. pjevanje svih vrsta ljestvica uzlazno, silazno, jednoglasno i dvoglasno s paralelnim tercama i sekstama;
- b. pjevanje ljestvica uz improvizaciju drugog glasa „na licu mjesta“;
- c. dvoglasno pjevanje ljestvica dodavanjem zaostajalica (7-6 u gornjem glasu i 2-3 u donjem glasu);
- d. pjevanje paralelnih sekstakorda (*fauxbourdon*);
- e. višeglasno pjevanje svih partimento-obrazaca bez čitanja s lista;
- f. improviziranje motiva i diminucija u jednom glasu pjevajući obrasce;
- g. dodavanje četvrtoga glasa u već poznate troglasne obrasce;
- h. pjevanje vertikalne strukture akorda uz *arpeggio*.

Profesor IJzerman navedene aktivnosti najčešće primjenjuje na početku nastavnoga sata *Solfeggia* s ciljem upjevavanja i sve se pjevačke aktivnosti izvode relativnom solmizacijom i tekstom. U njegovoj nastavi praksa uvijek prethodi teoriji, drugim riječima, profesor daje temeljite upute za izvedbu s namjerom da studenti ne znaju što će izvesti dok ne otpjevaju i

čuju konačnu izvedbu. Doticaj s nastavnim sadržajem – pjevanjem, sviranjem ili razgovorom – prije samog definiranja i zapisivanja, studentima puno znači te ga tako kvalitetnije usvajaju. Nakon odgovarajuće pripreme, samostalna realizacija vježbi od strane studenata učinkovitija je i brža, a shodno tome, studenti se osjećaju pripremljenima, sigurnima i uspješnima.

5.5. Moguća primjena HCP-a u Hrvatskoj

HCP integriranu metodu profesor IJzerman vrlo temeljito provodi u svojoj nastavi. Međutim, postavlja se pitanje je li moguće uklopiti je u postojeći hrvatski plan i program teorijskih glazbenih predmeta ili čak postojeći program potpuno zamijeniti ovom metodom?

Priručnik *Harmony, Counterpoint, Partimento* napisan je u okviru dvogodišnjeg silabusa za instrumentalne i pjevačke odsjeke na fakultetu. S obzirom na to da studenti na Konzervatorij dolaze iz svih dijelova svijeta te vrlo često sa slabim predznanjem ili bez teorijskog glazbenog predznanja (u većini zemalja ne postoji središnji sustav glazbenog obrazovanja kao u nas), metoda bi se u Hrvatskoj mogla provoditi bez problema u srednjim glazbenim školama. Metoda podrazumijeva poučavanje harmonije i analize glazbe (glazbenih oblika) ispočetka, s isključivo predznanjem iz područja glazbene pismenosti te smo pritom svakako u prednosti, zbog šestogodišnjeg pohađanja *Solfeggia* uz glavni instrument u osnovnoj glazbenoj školi (barem je tako u većini slučajeva). Ono što se razlikuje u silabusima Konzervatorija i programima hrvatskih srednjih glazbenih škola jest plan predmeta po godinama: kod nas se Harmonija i *Solfeggio* uče se od prvog do četvrtog razreda, dok se Polifonija i Glazbeni oblici dobivaju tek u trećem razredu, stoga se, prema sadašnjem planu, integrirana HCP metoda ne može provesti dosljedno. Situacija je ista i na Muzičkoj akademiji u Zagrebu, gdje se Glazbeni oblici također uče tek od druge ili treće godine studija, a Polifonija kao kolegij za instrumentaliste i pjevače ne postoji. Naime, integriranost se uspijeva provesti ako se temeljito isplanira i ako se znanja harmonije i *solfeggia* primijene u nastavi Glazbenih oblika u svrhu dubljeg razumijevanja forme i glazbenog tijeka. Profesor IJzerman ionako nije toliko pažnje pridavao usklađivanju primjera iz literature za nastavu harmonije i analize, već je nastojao da studenti prepoznaju obrađene harmonijske obrasce u djelima koja se slušaju u nastavi, pogotovo kadence, zbog njihove ključne uloge u raščlambi forme.

Usprkos nekim razlikama u satnici, pretpostavljajući da ćemo još uvijek slijediti aktualni program u smislu redoslijeda gradiva, HCP metodu bismo mogli uklopiti u postojeću nastavu Harmonije u srednjim glazbenim školama²⁴, koja traje dvije godine dulje nego što je metoda predviđena. Obrasci koji se obrađuju u udžbeniku profesora IJzermana ne moraju se obrađivati redoslijedom koji je zadan, već imamo priliku izdvojiti ih iz konteksta te uvrstiti u naš sustav poučavanja Harmonije koji pretpostavlja sljedeći sadržaj po razredima:

1. kvintakordi, sekstakordi i kvartsekstakordi;
2. dominantni septakord, dijatonska modulacija, sporedni septakordi, dominantni nonakord;
3. neakordni tonovi, kromatika;
4. *napuljski sekstakord*, povećani akordi, enharmonija (MZOŠ, 2008).

Kao primjer za uvođenje partimento-obrazaca u postojeću nastavu Harmonije, poslužiti će nam prva cjelina koja se obrađuje u hrvatskom glazbenom obrazovanju – *Kvintakordi*. U postojeći program možemo uvesti obrasce iz knjige *Harmony, Counterpoint, Partimento* koji uključuju isključivo kvintakorde, a to su *skokovita romaneska*, razne kadence, *Monte romaneska* i *Folia*, to jest uklopiti ih u nastavu nakon obrađenog osnovnog gradiva o kvintakordima (tablica 14). Međutim, knjiga se dijeli na dvoglasnu, troglasnu i četveroglasnu harmoniju, stoga nisu svi obrasci u četveroglasnom slogu.

²⁴ Poglavlje se temelji na mogućnostima uključivanja HCP metode u nastavu teorijskih glazbenih predmeta srednje glazbene škole, no sve što se navodi može se prenijeti i na nastavu kolegija glazbene akademije.

Tablica 14. Prijedlog redosljeda nastavnog sadržaja - Kvintakordi

REDNI BROJ ²⁵	NAZIV CJELINE	PRIMJER IZ LITERATURE
1.	Uvod u harmoniju	Slušanje skladbi kako bi se uočila razlika između homofonog i polifonog sloga (Bachovi korali, Henry Purcell)
2.	Postavljanje kvintakorda u vokalni slog Udvostručenje tona Opseg glasova u mješovitom zboru	Jacques Arcadelt: <i>Ave Maria</i> Pablo Casals: <i>O Vos Omnes</i>
3.	Slog i položaj akorda	Bachovi korali
4.	Glavni i sporedni kvintakordi i njihove funkcije Kvintna srodnost akorda Spajanje kvintakorda glavnih stupnjeva I-V i I-IV	G. F. Händel: <i>Aleluja iz Mesije</i>
5.	Tercna srodnost akorda	L. van Beethoven: Patetična sonata, I. <i>Grave - Allegro di molto e con brio</i>
6.	Nesrodnost akorda	Bachovi korali
7.	Vrste kadenci	Jacques Arcadelt: <i>Ave Maria</i> ²⁶
8.	Slušno prepoznavanje kadenci	F. Chopin: Etida u c-molu, op. 10 br. 2
9.		Bachovi korali
10.		W. A. Mozart: Sonata u a-molu, I. <i>Allegro maestoso</i>
11.		J. Pachelbel: Kanon u D-duru
12.	Skokovita romaneska	Greene: <i>Voluntary</i> br. 1 u E-duru, II. <i>Vivace</i>
13.	Spoj V-VI i VI-V Varava kadenca	L. van Beethoven: Patetična sonata, I. <i>Grave - Allegro di molto e con brio</i>
14.	Polovična kadenca	L. van Beethoven: Sonata u C-duru br. 21
15.	Monte romaneska	G. F. Händel: Suita u C-duru, VI. <i>Ciaccona</i>
16.		R. Schumann: <i>Wanderlust</i>
17.	Folia	G. B. Pergolesi: <i>Stabat Mater</i>
18.		W. A. Mozart: <i>Requiem (Lacrimosa)</i>
19.	Izrada vlastitog obrasca/sekvence	izvođenje i analiziranje uradaka učenika
20.	Izrada vlastitog stavka na tekst	

Sve pojave te svi harmonijski obrasci koji se obrađuju, trebali bi se izvoditi iz analize glazbenih djela u kojima se javljaju, a neki od prijedloga su također predstavljeni u tablici. Bilo bi idealno kada bi svaki sat započinjao slušanjem glazbenih djela ili kada bi ih učenici poslušali za domaću zadaću nekoliko puta te s djelima „u glavi“ došli na nastavu. Kadence i tri partimento-obrasca mogli bi biti uklopljeni u nastavu na način na koji se obrađuju i kod profesora IJzermana: slušanje djela, slušna analiza, pjevanje ili sviranje, definiranje, rješavanje zadataka usmeno ili pismeno. Na kraju su dodani nastavni sati na kojima učenici mogu izraditi vlastiti obrazac ili sekvencu (ili preuzeti iz literature) i napisati manji stavak s tekstom te tako povezati nastavu Harmonije sa stvaralaštvom. Svoje uratke na satu mogu analizirati i pjevati te svatko može naučiti ponešto i od drugih učenika.

²⁵ Redni brojevi se ne odnose na nastavni sat trajanja od 45 minuta, već je tablica samo prijedlog redosljeda cjelina s pripadajućim primjerima iz glazbene literature.

²⁶ Poneka djela se ponavljaju te proučavaju u drugom kontekstu, što je poželjno kako bi učenici iz djela, koja već poznaju, izvukli nove zaključke.

Ono što ne pogoduje ovakvoj metodi jest to što su modulacije kao gradivo predviđene tek za drugi razred srednje škole te se percipiraju kao nešto što je učenicima kompliciranije, no činjenica je da se i dijatonske i kromatske, pa čak i enharmonijske modulacije mogu realizirati samo sa znanjem o spajanju kvintakorda. Modulacije učenicima nisu strani pojam jer se obrađuju još krajem osnovne glazbene škole na *Solfeggiu*, stoga „pronalaženje“ i potom tumačenje modulacije tijekom analize djela ne bi trebao biti veliki problem. Isto tako, neakordni tonovi su predviđeni tek za treći razred, no u kontekstu slušanja i analize djela iz literature nemoguće ih je zaobići od prvog nastavnog sata Harmonije.

Nastava *Solfeggia* lako bi se povezala s upravo opisanom, jer bi se sve što se analizira, rješava i obrađuje moglo otpjevati te odsvirati na melodijskim instrumentima ili klaviru. Također, harmonijski obrasci ili teme stavaka mogu poslužiti kao diktat, čak i sa snimke izvedbe djela. Harmonijski diktati nisu nešto čega bi se nastavnici i učenici trebali bojati jer se, prema uputama IJzermana, svaki glas analizira posebno ili se prepoznaju obrasci što znatno olakšava prepoznavanje i zapis. U nastavu bi se moglo uključiti i više interaktivnih aktivnosti poput višeglasnoga pjevanja zbornice literature solmizacijom (i tekstom), pjevanja kanona i improvizacije. Sve što se izvodi može se i treba se – po mogućnosti tek na kraju aktivnosti – analizirati i definirati.

Vježbe iz radne bilježnice mogu se koristiti kao zadatci na satu ili za domaću zadaću nakon obrađenih obrazaca u nastavi. Zadatci su postavljeni tako da podrazumijevaju horizontalno razmišljanje te zahtijevaju određeni motivski rad, no ako se predstave učenicima na adekvatan način, riješit će ih bez problema. Zadatci se mogu rješavati i bez prethodnog zapisa, pjevajući i improvizirajući na licu mjesta, a kada su riješeni, mogu se pjevati solmizacijom ili odsvirati na instrumentima.

Kako bi opisan način rada bio što učinkovitiji te kako bi svatko uspio dobiti valjanu povratnu informaciju, pogodnije bi bilo raditi s manjim grupama do deset studenata. Isto tako, bilo bi idealno kad bi jedan nastavnik predavao spomenute predmete svim grupama studenata, kao što je to bio slučaj kod profesora IJzermana, ili barem kad bi se nastavnici određenih predmeta uskladili u smislu obrade nastavnoga sadržaja i metode poučavanja.

HCP metoda ne prikazuje apsolutno sve harmonijske i polifone pojave tijekom povijesti, jer se partimento kao takav definira tek u osamnaestom stoljeću. Sukladno tome, metoda se ne bavi renesansnom modalnom polifonijom. Nadalje, Harmonija kao predmet u srednjoj

glazbenoj školi traje dvostruko dulje od predviđenog trajanja samog HCP programa te svi odjeli još pohađaju i Polifoniju u trećem i četvrtom razredu. Iz navedenih razloga, *Harmony, Counterpoint, Partimento*, kao priručnik za Harmoniju i Polifoniju, sigurno ne bi mogao potpuno zaokupiti i zamijeniti postojeću nastavu teorijskih glazbenih predmeta u srednjoj školi, no svakako bi bio više nego koristan kao dodatak. Metoda bi se mogla realizirati i na dodatnom predmetu koji bismo mogli nazvati *Partimento*. Zsigurno bi metoda bila najpogodnija za skupinu za koju je prvotno predviđena: za studente instrumentalnih i pjevačkih odsjeka na akademijama. Iz popisa predmeta Muzičke akademije u Zagrebu vidi se kako se satnica gotovo podudara s onom iz Amsterdama, s iznimkom Glazbenih oblika, stoga je metoda većim dijelom primjenjivija. Međutim, opet ovisi o tome koliko su profesori spremni surađivati ili spremni organizirati nastavu tako da jedan profesor predaje jednog grupi sve teorijske predmete.

Očigledno je kako za doslovnu primjenu integrirane metode mora doći do većih promjena u planu i programu i/ili do kontinuirane suradnje nastavnika. No, i bez službenih promjena, mnogo se korisnih aktivnosti i smjernica može upotrijebiti u postojećoj nastavi, kao što su pjevanje i sviranje, analitičko slušanje, drugačiji raspored klupa u učionici zbog bolje komunikacije te izvođenje svih zaključaka iz literature u svrhu povezivanja disciplina. Na kraju, svaki nastavnik koji posjeduje priručnik *Harmony, Counterpoint, Partimento* ima mogućnost i pravo uklopiti sadržaj u svoju nastavu na vlastiti način.

VI. ARTIKULACIJA TEORIJSKE GLAZBENE NASTAVE NA KONZERVATORIJU ZA GLAZBU U AMSTERDAMU

U okviru stručne prakse pod vodstvom profesora Joba IJzermana, predavala sam *Solfeggio* njegovim studentima, dok sam u nastavi Harmonije i Analize glazbe hospitirala. Moja praksa sa studentima odvijala se jednom tjedno, u razdoblju od listopada 2018. do veljače 2019. godine. U silabusu Konzervatorija za instrumentaliste i pjevače, Harmonija i Analiza glazbe sjedinjene su u jedan jedinstveni kolegij, no profesor IJzerman odvaja nastavu ovih disciplina u dva zasebna termina, ne u svrhu poučavanja disciplina zasebno, već kako bi studentima osigurao nastavu više dana u tjednu. Iako su kolegiji službeno nazvani tako da se podrazumijeva poučavanje *Solfeggia* zasebno te se integrirani pristup u programu ni ne spominje, profesor IJzerman to ignorira na način da se dotiče svih spomenutih disciplina na svakom nastavnom satu te bih upravo to htjela prikazati u ovom poglavlju. Na satu *Solfeggia* naglasak je, naravno, na stjecanju intonacijskih i ritamskih vještina, ali se u nastavne aktivnosti direktno uključuje aktualan nastavni sadržaj iz Harmonije i Analize glazbe što vrijedi i obrnuto. Hospitirajući nastavu profesora IJzermana, iz prve ruke sam saznala da je takva nastava moguća i itekako smisljena, u ovom slučaju iz razloga što ista skupina studenata prati sva tri profesorova navedena kolegija.

Slijedi opis nastavnih sati *Solfeggia*, Harmonije i Analize glazbe. Nastavne sate Harmonije i Analize glazbe realizirao je profesor IJzerman, svaki u trajanju od dva školska sata, te sam ih opisala prema bilješkama s hospitacija. Nastavu *Solfeggia* sam realizirala samostalno u prosincu 2018. godine u terminu od puna dva sata, no priprema i tijekom sata su se odvijali pod strogim vodstvom profesora, stoga još uvijek vjerno odražavaju njegov način rada. Profesor je sa mnom vrlo detaljno planirao svaki sat kako bismo uključili sve discipline u nastavnu jedinicu, stoga sam bila upoznata i s njegovim načinom rada i na ostalim kolegijima. Profesor IJzerman u svojoj knjizi, a tako i u svojoj metodi, veliku važnost pridaje kontrapunktu koji ne postoji kao zaseban predmet, no profesor ga suptilno uključuje u nastavu obaju kolegija te će to biti prikazano i u opisanim nastavnim satima.

Grupa kojoj sam predavala *Solfeggio* na Konzervatoriju sastoji se od ukupno jedanaest studenata instrumentalnog smjera za klasičnu glazbu, točnije četiri udaraljkaša i sedam puhača prve godine preddiplomskoga studija. Grupa je relativno mala te je bilo vrlo ugodno i spretno

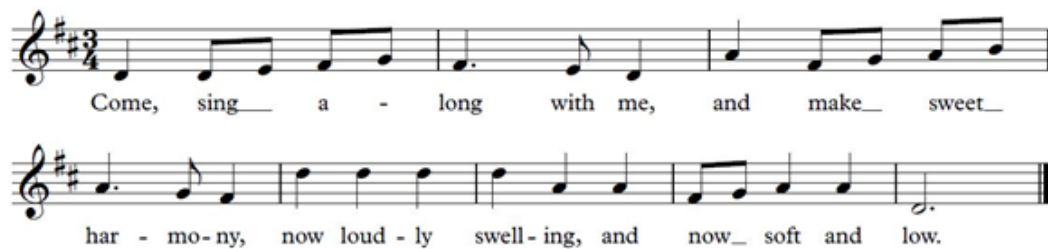
raditi s njima. Stolovi u učionici su posloženi na način da studenti zajedno sa profesorom sjede „u krugu“ kako bi se osigurala konstantna i kvalitetna međusobna komunikacija. Otežavajuća okolnost se odnosila na činjenicu da su studenti došli iz različitih država i s različitim predznanjem, a najteže je bilo onima koji su prethodno radili metodom apsolutne solmizacije, kao što je to običaj u zemljama poput Španjolske i Francuske. Unatoč tome, inzistiranjem i vježbanjem, studenti su tijekom semestra koji sam provela s njima iznimno napredovali i uskladili se kao grupa. Vjerujem da je tome doprinijeo integrirani način nastave koji ću vam predstaviti putem opisa artikulacije triju nastavnih sati iz svojeg osobnog iskustva.

6.1. Opis nastavnoga sata *Solfeggia*

Kod profesora IJzermana svaki nastavni sat *Solfeggia* započinje zagrijavanjem, to jest zajedničkim pjevanjem. Slijedeći njegov primjer, za ovaj sat sam pripremila kratki kanon *Come, sing along* (slika 38). Profesoru je bilo iznimno bitno da studenti ne vide notni zapis prije pjevanja, nego da ga nauče napamet ponavljajući za mnom, jer je ideja bila da zapišu ovaj primjer kao diktat neposredno nakon pjevanja. Stoga na početku studenti nisu znali da je riječ o kanonu, već su samo slijedili kratke i jasne upute koje sam im pružila. Najprije sam ih zamolila da ustanu. Skupili smo se u krug da uspostavimo bolju komunikaciju i da se pripremimo za skupno muziciranje. Otpjevala sam im cijeli kanon s tekstom kako bi dobili cjelokupni dojam onoga što će pjevati. Zatim sam pjevala dva po dva takta – sve dvotaktne fraze sam nekoliko puta ponovila te su studenti ponavljali za mnom sve dok nisu zapamtili cijelu melodiju od početka do kraja. Naravno, pojedini studenti su zapamtili odmah, pojedini malo kasnije, no bitno je prilagoditi se svačijem tempu i kapacitetu pamćenja i pobrinuti se da naposljetku apsolutno svi zapamte. Kada sam se uvjerila da su svi zapamtili, zajedno smo otpjevali melodiju neutralnim slogom, a tek onda nekoliko puta solmizacijom. Uvidjela sam da su svi uspješno otpjevali primjer solmizacijom i potom podijelila studente u četiri grupe te objasnila kojim će redom koja grupa početi pjevati. Još uvijek nisam izrekla pojam „kanon“, već sam htjela da do tog zaključka studenti dođu samostalno, nakon pjevanja. Nakon što je kanon bio nekoliko puta uspješno otpjevan solmizacijom, zadatak sam smatrala realiziranim. Tek u ovom trenutku upitala sam studente koji je to bio (polifoni) oblik te su uspješno odgovorili na pitanje i svojim riječima objasnili pojam kanona.

Studenti su nakon pjevanja sjeli na svoja mjesta te sam im dala upute za zapis kanona u

kajdanku: primjer je u D-duru, u tročvrtinskoj mjeri. Cijeli primjer im je još uvijek bio „u glavi“, stoga su bez većih problema zapisali kanon.



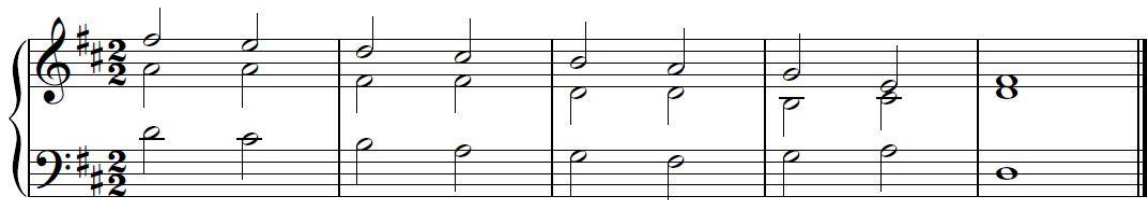
Slika 38. Kanon *Come, sing along with me* (izvor: Read MacDonald i Jaeger, 2006, 4)

Prva aktivnost središnjega dijela sata odnosila se na pjevanje triju odabranih Bachovih pjesama pod brojevima opusa BWV 455, 459 i 511 uz pratnju klavira (slika 39-41). Svaku pjesmu smo obradili posebno po istom principu. U svim pjesmama nalaze se znakovi korone na kraju svake fraze, pa sam studentima objasnila na koji način ćemo zastati na spomenutim mjestima, a potom nastaviti s pjevanjem na moj znak. Najprije smo otpjevali pjesmu solmizacijom, a zatim zajednički preveli tekst kako bi studenti dobili dojam o čemu je riječ. U ovoj grupi je bilo i nekoliko studenata s njemačkog govornog područja koji su preveli i interpretirali tekst, no inače bih ja kao nastavnica pripremila prijevod i/ili sažeti opis sadržaja. Nakon prijevoda i razgovora o tekstu, otpjevali smo pjesmu još jednom s tekstem i solmizacijom. Ovaj postupak smo ponovili još dva puta s druge dvije pjesme.

Sljedeća aktivnost je bila taktiranje ritma *Takadimi* metodom (slika 42). Na svakom su primjeru označeni ritamski slogovi novouvedenih ritamskih figura, no kasnije se ti slogovi više ne ponavljaju jer se od studenata očekuje da ih samostalno primjenjuju prilikom izvedbe ritma. Svi smo zajedno izveli svih pet primjera zaredom, a zatim je svaki student kojeg sam prozvala, izveo jedan dio primjera samostalno.

Jedan od najboljih primjera integrirane metode u ovom nastavnom satu jest troglasni harmonijski diktat (slika 43). Svaki višeglasni diktat koji se zapisuje u okviru nastave *Solfeggia*, povezan je s aktualnim sadržajem Harmonije i Analize glazbe. Kako bi se ova aktivnost uspješno provela, uz pomoć profesora osmislila sam diktat te detaljno razradila korake, to jest tijek vježbe. Najprije sam odsvirala cijeli diktat, kako bi studenti dobili cjelokupni zvučni dojam te kako bi prepoznali harmonijske obrasce koje su prethodno obradili

na drugom kolegiju. Zatim sam svirala nekoliko puta zaredom cijeli diktat, uz upute studentima da obrate pozornost isključivo na dionicu basa te da pokušaju zapamtiti melodiju kako bismo je zajednički mogli otpjevati nakon trećeg sviranja. Studenti su naprije otpjevali melodiju basa uz klavir, zatim uz pratnju samo gornjih dvaju glasova, te naposljetku bez ikakve pratnje. Pitala sam studente znaju li možda o kojem obrascu je riječ, a upit sam postavila iz sljedećeg razloga: studenti koji su usvojili do tada obrađeno gradivo u nastavi Harmonije, iako dovoljno dobro ne čuju zasebne dionice (pogotovo srednju dionicu), mogu pretpostaviti kretanje ostalih glasova po usvojenim harmonijskim i polifonim pravilima na temelju HCP metode te se tako uvježbava slušno prepoznavanje ne samo jednoglasnih melodija, nego i obrazaca, u kojima dionica basa ima ključnu ulogu. Isti postupak sam ponovila s najvišom dionicom, a na kraju i sa srednjom dionicom.



Slika 43. Troglasni harmonijski diktat na temelju obrasca *postupne romanse*

Kada su svi studenti uspješno napisali zadatak, prikazala sam ga na ploči kako bismo ga zajednički analizirali (slika 44). Primjer se analizirao prema uputama opisanim u prethodnom poglavlju rada: stupnjeve dionice basa označila sam zaokruženim brojem, a intervalsku strukturu akorda šiframa te su studenti potom zaključili o kojem je obrascu riječ te koja se vrsta kadence nalazi na kraju, prema terminologiji profesora IJzermana. Pjevanje glazbenog materijala koji se obrađuje na satu je prema mišljenju profesora iznimno bitno, stoga smo i ovaj diktat otpjevali troglasno *a cappella* na samom kraju aktivnosti.

Postepena romanseka Galantna kadencia

Slika 44. Analiza troglasnog harmonijskog diktata

Za razliku od prvog diktata koji se studentima demonstrirao na klaviru, realizacija drugog diktata omogućena je snimkom *Simfonije br. 53* u D-duru Franza Josepha Haydna – prvih šesnaest taktova drugoga stavka (slika 45). Studentima nisam najavila pisanje diktata, već sam im pojasnila korake putem kojih su uspješno zapisali diktat u svoje kajdanke. Uvodno smo poslušali nekoliko taktova kako bih studente mogla upitati o kojem je tonskom rodu riječ (dur ili mol) i prepoznaju li dvodobni ili trodobni metar. Nakon što su studenti odgovorili na postavljena pitanja, poslušali smo svih šesnaest taktova uz uputu da dignu ruku kad čuju kadencu. Kadence koje su studenti prepoznali su odmah identificirane (autentična, plagalna ili polovična) te su studenti objasnili od kojih se stupnjeva u ljestvici sastoji određena kadenca. Nakon drugog cjelovitog slušanja primjera, studentima je zadatak bio skicirati formu primjera sa slovima, brojevima taktova, znakovima ponavljanja i kadencama koje smo prethodno analizirali. Nakon trećeg slušanja, trebali su uočiti u kojem je trenutku došlo do kratkog uklona u drugi tonalitet. Tijekom četvrtog slušanja, tražila sam da pjevaju melodiju najviše dionice uz snimku, najprije neutralnim slogom, a zatim solmizacijom, uz pretpostavku da su većinu melodije zapamtili tijekom nekoliko slušanja. Tek kada sam bila sigurna da svi znaju melodiju u cjelini napamet, dozvolila sam studentima da istu zapišu u kajdanke.

Andante

Slika 45. Transkripcija *Simfonije br. 53* u D-duru F. J. Haydna, *II. Andante* (1.-16. takt)

Nastavni sat je završio zajedničkim pjevanjem četveroglasne zvorske skladbe iz zbirke *The Choral Book for England* (slika 46). Otpjevali smo sva četiri glasa posebno, kako bismo vježbali *prima vista* pjevanje solmizacijom. Podijelila sam studente u četiri glasa – sopran, alt, tenor, bas i prije pjevanja smo prokomentirali tonalitet. Dala sam intonaciju na klaviru te smo pokušali zajednički otpjevati koral solmizacijom. Studenti koji su pjevali unutarnje glasove teže su se snalazili, stoga smo otpjevali dionice alta i tenora svi još jednom solmizacijom kako bismo ih uvježbali. Kada bih uočila intonacijske probleme, riješili bismo ih uvježbavanjem određenih taktova u svrhu intonacijski preciznije izvedbe. Za kraj, kada su svi već bili sigurni u notni tekst, izveli smo koral s tekstom u nešto bržem tempu.

Kako je *sadržajna organizacija* sata, uz odabir nastavnih strategija, metoda i konkretnih aktivnosti, tijesno povezana uz njegovu *vremensku organizaciju*, kao svojevrsan zaključak opisa ovoga sata prikazat ću vremenik aktivnosti:

- uvod u nastavni sat i pjevanje kanona – 15 minuta (11:00 – 11:15)
- zapis kanona – 10 minuta (11:15 – 11:25)
- *prima vista* pjevanje Bachovih pjesama – 15 minuta (11:25 – 11:40)
- ritamske vježbe – 15 minuta (11:40 – 11:55)
- stanka za odmor – 10 minuta (11:55 – 12:10)
- zapis harmonijskoga diktata – 15 minuta (12:10 – 12:25)
- zapis glazbenoga diktata sa snimke – 25 minuta (12:25 – 12:50)
- pjevanje četveroglasnog korala solmizacijom – 10 minuta (12:50 – 13:00)

6.2. Opis nastavnoga sata Harmonije

Aktivnosti koje se provode tijekom nastavnih sati Harmonije direktno su povezane sa sadržajem i vježbama iz knjige profesora IJzermana, a ovaj je sat bio predviđen za ponavljanje poglavlja *Napuljskog sekstakorda* iz prethodno opisane knjige *Harmony, Counterpoint, Partimento*.

Početna aktivnost je bila rješavanje zadatka iz profesorove zbirke zadataka, troglasnog primjera u kojem je zadan sopran (slika 47). Primjer je zadan na način da su označeni obrasci *fauxbourdon* i *napuljska kadenca* uglatim zagradama te se bez dodatnih uputa očekuje od studenata da znaju što činiti, jer su ovi obrasci obrađeni na prethodnim satima. Profesor je

najprije napisao zadatak na ploču te pitao studente da objasne svojim riječima što je *fauxbourdon* i kako se u okviru toga obrasca kreću glasovi te da opišu napuljski sekstakord i *napuljsku kadencu*. Studenti su odredili u kojem je tonalitetu primjer, kako bi nakon toga zapisali dionicu basa. Profesor je tijekom rasprave poticao studente da samostalno dođu do odgovora na njegova pitanja. *Fauxbourdon* zahtijeva postupni pomak u sekstakordima, dok *napuljska kadenca* podrazumijeva bas koji se kreće po sljedećim tonalitetnim stupnjevima: ③④⑤① ili ①④⑤①. Nakon što je dionica basa u potpunosti zapisana i analizirana, studenti su dobili intonaciju i otpjevali melodiju basa solmizacijom dva puta, a zatim isto tako dionicu soprana. Profesor je potom podijelio razred na dvije grupe i otpjevali su bas i sopran dvoglasno. Posebna se pažnja obratila pri pjevanju intervala smanjene terce *es-cis* koji je za studente u intonacijskom smislu bio izazov, stoga se taj takt ponovio nekoliko puta, kako bi se intervalski pomak izvježbao i osvijestio.



Slika 47. Vježba 3.5. a - *The Neapolitan Cadence* (izvor: IJzerman, 2018, 330)

Srednji glas su studenti pokušali zapisati samostalno te je taj dio zadatka bio realiziran bez problema. Nakon zapisanog *harmonijskog okvira* (dionice soprana i basa), srednji glas nije teško odgonetnuti prema pravilima vođenja glasova iz određenog obrasca. Kada je primjer harmoniziran u cijelosti (slika 48), studenti su otpjevali srednji glas solmizacijom, a konačno i cijeli primjer troglasno.



Slika 48. Realizacija vježbe 3.5. a - *The Neapolitan Cadence* (izvor: *Workbook realizations* URL: <https://global.oup.com/us/companion.websites/9780190695019/> pristupljeno: 16. svibnja, 2020.)

Drugi je zadatak također bio povezan s *napuljskom kadencom*, no u ovom je slučaju bila zadana dionica basa u c-molu (slika 49). Studenti su najprije odredili tonalitet i otpjevali dionicu basa solmizacijom. U prvih šest taktova proteže se sinkopirani ritam u basu koji je specifičan za ovaj obrazac i vrlo je prepoznatljiv, stoga su studenti bez problema shvatili da je riječ o obrascu *sinkopiranog basa*. Zahtijevalo se od studenata da napišu *napuljsku kadencu* na kraju primjera.



Slika 49. Vježba 3.5. b - *The Neapolitan Cadence* (izvor: IJzerman, 2018, 330)

Profesor je potom prozvao jednog od studenata na ploču da napiše stupnjeve dionice basa, a drugog da napiše šifre akorda iznad zadanog basa. Sljedeći prozvani student napisao je dionicu najvišeg glasa koju su studenti prvo jednoglasno otpjevali solmizacijom, a zatim dvoglasno, skupa sa dionicom basa. Pjevanje se ponovilo nekoliko puta, a grupa je zatim podijeljena na tri pjevačke dionice – pjevali su primjer troglasno, no onima koji su pjevali srednju dionicu, zadatak je bio otpjevati je solmizacijom, iako još nije bila zapisana. Naime, studenti su imali mnogo prilika pjevati i rješavati zadatke poput ovih sa prethodno obrađenim obrascima, stoga su mogli pretpostaviti ili predosjetiti tok melodije srednjeg glasa. Prvi pokušaj nije bio uspješan, no već drugi put su studenti, uz pomoć profesora, uspješno izveli dionicu srednjeg glasa. Grupe su se izmijenile dva puta s ciljem da svi studenti otpjevaju sva tri glasa. Tek tada su mogli zapisati srednji glas i zadatak je smatran završenim (slika 50).



Slika 50. Realizacija vježbe 3.5. b - *The Neapolitan Cadence* (izvor: *Workbook realizations* URL: <https://global.oup.com/us/companion.websites/9780190695019/> pristupljeno: 16. svibnja, 2020.)

Artikulacija aktivnosti u ovom je slučaju nešto jednostavniji u odnosu na onaj nastavnoga sata *Solfeggia*, budući da je proveden manji broj zadataka duljeg trajanja:

- rješavanje zadatka 3.5. a iz radne bilježnice – 40 minuta (13:00 – 13:40)
- stanka za odmor – 10 minuta (13:40 – 13:50)
- rješavanje vježbe 3.5. b iz radnje bilježnice - 40 minuta (13:50 – 14:30)

6.3. Opis nastavnoga sata Analize glazbe

Na početku ovoga nastavnog sata, studenti su dobili primjer za pjevanje ne znajući da je riječ o jednostavnoj redukciji ekspozicije prvoga stavka *Simfonije br. 29 u A-duru* K. 201 Wolfganga Amadusa Mozarta (slika 51) koje su se dotakli na prethodnom nastavnom satu. Došli su do zaključka o početnom i ciljnom tonalitetu (A-dur i E-dur). U dvadeset i sedmom taktu označena je modulacija u E-dur sa solmizacijskim slogom *mi* na tonu *gis*, s ciljem da studenti na označenom mjestu promijene solmizacijske slogove „u korist“ E-dura, sve do kraja ekspozicije. Profesor je dao intonaciju i znak za početak te su svi zajedno otpjevali cijeli primjer solmizacijom u bržem tempu. Intonacijski zahtjevniji taktovi, poput primjerice 30. takta, ponovili su se nekoliko puta. Do sada još nitko nije prepoznao da je riječ o već upoznatom ulomku iz Mozartove simfonije. Studenti su još jednom otpjevali primjer, no ovaj put uz snimku, kako bi dobili dojam simfonije koju će analizirati. Nakon nekoliko taktova pjevanja uz snimku, većina studenata je prepoznala o kojem djelu je riječ.

Nakon pjevanja, uslijedila je rasprava o obliku. Cijela rasprava temeljila se isključivo na auditivnom doživljaju i glazbenom pamćenju, koristeći samo redukciju kao notni zapis – studenti nisu imali uvid u originalnu partituru do samog kraja sata. Studenti su na primjeru redukcije, koju su i vokalno reproducirali, zapisivali svoja opažanja i zaključke. Poslušali su snimku još jednom i pjevali uz nju kako bi identificirali kadence. Svaki put kada bi došlo do kadence, profesor je zaustavio snimku i prozvao nekog od studenata da kaže koju vrstu kadence je upravo čuo i od kojih se harmonija sastoji. Kadence koje se pojavljuju u ekspoziciji su savršena autentična i polovična kadenca. Tijekom trećeg slušanja, zadatak za studente je bio na papiru samostalno naznačiti početke i krajeve novih fraza, odnosno crtama i slovima redukcije ekspozicije podijeliti na najmanje moguće fraze. Nakon kratkog samostalnog rada, uslijedila je rasprava vođena potpitanjima od strane profesora. Analizirali su ekspoziciju na način da su

fraze grupirali u rečenice i periode, uzimajući u obzir kadence. Odredili su gdje se nalaze teme: prva tema počinje u prvom taktu, a druga u 32. taktu te da su teme u harmonijskom odnosu dominantanta-tonika. Na temelju tih informacija, studenti su zaključili, uz pomoć potpitanja profesora, da je ovaj stavak skladan u sonatnom obliku te su nakon još jednog cjelovitog slušanja ekspozicije odredili u kojim se taktovima nalaze most i *codetta*.

Profesor je još jednom reproducirao snimku, no samo do kraja prve teme kako bi studenti obratili pažnju na nju i pokušali je zapamtiti. Nekoliko puta su je otpjevali neutralnim slogom uz snimku, a zatim solmizacijskim slogovima, sve dok nisu bili u stanju otpjevati je *a cappella*. Zapisali su melodiju prve teme u kajdanke kao jednoglasni diktat, a novi je zadatak bio da odrede od koliko i kojih različitih motiva se sastoji ova tema. Identificirali su motiv skoka za oktavu i motiv osminki kao na primjer u drugom taktu (slika 52).



Slika 52. Prva tema u A-duru (W. A. Mozart: Simfonija br. 29 u A-duru K. 201, I. *Allegro Moderato*)

Isti su proces ponovili sa drugom temom. Znatno je dulja od prve teme, stoga je zadatak bio zapamtiti i otpjevati samo prvih osam taktova. Nakon što su svi uspješno otpjevali drugu temu solmizacijom bez pratnje snimke, zapisali su je i razložili na nekoliko motiva (slika 53).



Slika 53. Druga tema u E-duru (W. A. Mozart: Simfonija br. 29 u A-duru K. 201, I. *Allegro Moderato*)

Završni dio sata profesor je posvetio ponavljanju gradiva o sonatnom obliku i sonatnom ciklusu na temelju ovog primjera. Studenti su najprije usporedili dvije teme iz prvog stavka po karakteru i obliku te objasnili moguće tonalitetske odnose tema u stavku. Potom su opisali tri

dijela sonatne forme – ekspoziciju, provedbu i reprizu, a nakon toga ponovili koji stavci u koncertu i simfoniji mogu biti napisani u toj formi te od kojih formi mogu biti građeni i ostali stavci. Na samom kraju, profesor je reproducirao snimku cijeloga prvog stavka kako bi studenti obratili pažnju na ono što su upravo opisali o dijelovima sonatnog oblika te da bi, naposljetku, glazba na njih ostavila umjetnički dojam.

Iako je cijeli nastavni sat Analize glazbe temeljen na analizi oblika jednog stavka, *vremenska organizacija* razdijeljena je na manje komponente s ciljem temeljitije i kvalitetnije analize i općenito realizacije nastavoga sata:

- uvod u nastavni sat i pjevanje redukcije Mozartove 29. simfonije – 15 minuta (11:00 – 11:15)
- rasprava o obliku – 30 minuta (11:15 – 11:45)
- stanka za odmor – 5 minuta (11:45 – 11:50)
- zapis prve teme stavka – 10 minuta (11:50 – 12:00)
- zapis druge teme stavka – 10 minuta (12:00 – 12:10)
- ponavljanje gradiva o sonatnom obliku - 10 minuta (12:10 – 12:20)
- slušanje stavka u cijelosti - 10 minuta (12:20 – 12:30)

6.4. Osvrt na stručnu praksu Joba IJzermana

Kada mi je profesor IJzerman predložio da pohađam stručnu praksu u njegovoj nastavi *Solfeggia*, nisam očekivala da ću predavati tri predmeta – ako ubrojimo i polifoniju koja je integrirana s harmonijom, onda četiri – u jednom nastavnom satu, te da će to biti toliko učinkovito. To je bio moj prvi dodir s integriranim poučavanjem teorijskih glazbenih predmeta u užem smislu. Najprije me ugodno iznenadila postava stolova u učionici, koji su bili posloženi kako bismo svi vidjeli jedni druge, što u hrvatskim glazbenim školama nije česti slučaj, već su svi učenici okrenuti prema nastavniku s klasičnom postavom stolova. Time je vidljivo postignuta poticajna i opuštena atmosfera. Dok sam predavala studentima, profesor nije sjedio sa strane i promatrao me, već je sjedio u krugu s ostalima i izvršavao sve zadatke kao da je i sam student.

Priprema nastavnih sati sastojala se od razgovora s profesorom o tome što bi se sljedeće trebalo obrađivati. Dopustio mi je najprije da sama smislim tijek sata, a na kraju bi me eventualno ispravio ili predložio nešto što je smatrao primjerenijim. Ako je u pitanju bio diktat ili primjer za pjevanje, smislila sam ih sama te predložila primjere putem prepiske elektroničkom poštom te ih uključila u nastavu uz njegovo odobrenje. Pri kraju stručne prakse sam već i sama pripremala cjelovite nastavne sate. Profesor nije zahtijevao da izrađujem pisane pripreme – najvažnije mu je bilo da, uz minimalne smjernice, nastava bude interaktivna i prožeta raznim aktivnostima.

Velika razlika između stručne prakse kod Joba IJzermana i nastave koje sam osobno doživjela tijekom glazbenog obrazovanja u Hrvatskoj jest potreba za izvođenjem svog gradiva koje se obrađuje, bilo pjevanjem ili sviranjem u triu ili kvartetu. Često su studenti učili melodiju napamet, sa snimke ili onu koju sam im ja pjevala, otpjevali je solmizacijom, u kanonu ili na nju improvizirali sekvencu i tek na samom kraju aktivnosti analizirali i definirali što se dogodilo – iskustvo mora prethoditi teoriji. Također se pristup razlikuje po tome što su studenti uvijek morali zapamtiti cijeli diktat prije pisanja. Nekad su aktivnosti diktata trajale i po 45 minuta, jer se zahtijevalo dublje razumijevanje svake melodije te analiza diktata prije samoga zapisa. Svi su diktati bili višeglasni (od čega se u hrvatskim glazbenim školama pomalo „bježi“), kako bi se odmah objasnile pojave koje se uče u Harmoniji prema opisanoj knjizi *Harmony, Counterpoint, Partimento*. Nadalje, vrlo mi je zanimljivo bilo to što studenti gotovo nikada nisu znali koji je zadatak pred njima, već sam ih malim, dikaktički isplaniranim koracima pripremala da uspješno dođu do konačnog cilja, što se definitivno razlikuje od tipičnog zadatka koji glasi „sada pišemo troglasni diktat“.

Sve rasprave o partimento-obrascima i obliku djela temelje se isključivo na slušanju i pjevanju, te je s time *Solfeggio* zapravo najviše pogodovao integriranosti predmeta, spajajući se sa svime što se obrađuje u nastavi Harmonije i Analize glazbe. Smatram, barem iz vlastitog iskustva, kako u hrvatskim školama nedostaje takav pristup, jer kod nas prednost ima analiza iz notnoga zapisa (partiture), umjesto oslanjanja na slušno i praktično iskustvo. Povezanost analize glazbe i harmonije očituje se u slušnom prepoznavanju obrazaca, najčešće kadenci tijekom slušanja djela koje se analizira, u svrhu uspješnije analize oblika.

Predavajući metodom profesora IJzermana, otkrila sam do tada meni nepoznate načine za povezivanje teorijskih glazbenih predmeta te pozitivne učinke istoga. Prikupila sam mnoštvo

ideja za interaktivne aktivnosti i usvojila način planiranja nastavnih sati. Uvjerila sam se u učinkovitost (višestrukog) slušanja i izvedbe djela i obrazaca te od tada uistinu nastojim temeljiti nastavu na auditivnom i izvedbenom doživljaju što je više moguće i pronaći adekvatne primjere iz glazbene literature kako bih demonstrirala određenu glazbenu pojavu. U svom budućem radu kao nastavnica nastojat ću uklopiti princip partimento-obrazaca iz knjige *Harmony, Counterpoint, Partimento* i slične literature u nastavu teorijskih glazbenih predmeta na prethodno opisani način, jer sam svjedočila uspješnosti metode te zadovoljstvu studenata kojima sam predavala.

VII. ZAKLJUČAK

Poučavanje teorijskih glazbenih predmeta nailazi na pojedine probleme koji se prvenstveno odnose na razdvajanje teorije glazbe na zasebne discipline te njihovo konzervativno viđenje. Učenici usvajaju pravila, često bez razumijevanja, a imaju premali doticaj s pravom glazbom u nastavi i auditivnim doživljajem nastavnog sadržaja. Nadalje, u nastavi teorijskih predmeta vlada nedostatak integracije, raznolikosti i kreativnosti (Gutierrez, 2018) te improvizacije i stvaralaštva. Kako bismo zaobišli te probleme, potrebno je upotpuniti već postojeću nastavu interdisciplinarnim aktivnostima ili integrirati teorijske glazbene discipline kako bismo osigurali poboljšanje kvalitete nastave, što nailazi na moguće organizacijske probleme među nastavnicima.

Mnogi strani, ali i hrvatski autori, pisali su o potrebi integriranosti u nastavi, jer ono omogućuje proučavanje sadržaja iz više kuteva i otkrivanje sličnih sadržaja između različitih predmeta, te se zato integracija predstavlja kao rješenje za osiguranje trajnosti i kvalitete znanja. U tom smislu, date su smjernice za primjernu integracije u poučavanju teorijskih glazbenih predmeta te za uvođenje interaktivnih i interdisciplinarnih nastavnih aktivnosti. Važno je nastavni sat temeljiti na analitičkom slušanju i omogućiti izvedbu svega što se u nastavi obrađuje. Uvođenje improvizacije, stvaralaštva učenika i drugih žanrova zasigurno bi podiglo nastavu na višu razinu te učinilo nastavu zanimljivijom.

Obuhvaćajući razdoblje uobičajene prakse, *Harmony*, *Counterpoint*, *Partimento*, u kombinaciji sa *solfeggio*m, analizom glazbe i kontrapunktom, predstavlja jedno od ishodišta za kvalitetnu, integriranu i zanimljivu metodu poučavanja teorijskih glazbenih predmeta na temelju tradicije partimenta. Autor je razvio historijski pristup harmoniji i polifoniji osamnaestog i devetnaestog stoljeća te ga sažeo u udžbenik i primijenio u modernoj nastavi teorijskih glazbenih predmeta na Konzervatoriju za glazbu u Amsterdamu. Zbog njezinih dobrih kvaliteta i poticanja interdisciplinarnosti, metoda svakako zaslužuje pažnju. Prednost HCP metode je svakako integracija teorijskih glazbenih predmeta te posljedično povezivanje sadržaja i poticanje kreativnosti. Naglasak je na auditivnoj percepciji i analitičkom slušanju teorijskog glazbenog sadržaja. Aktivnosti su interdisciplinarne i učenicima vrlo zanimljive te se inzistira na pjevanju i sviranju svega što se uči. Nadalje, partimento-obraci su se pokazali vrlo dobrim sredstvom za učenje harmonijskog i polifonog principa skladanja od baroka do

kasnog romantizma. Jedan od nedostataka metode je to što se metodom ne pokriva područje vokalne modalne polifonije, čime se gubi proučavanje glazbe renesanse, stoga metoda ne može pokriti sav sadržaj teorijskih glazbenih predmeta.

Metodu Joba IJzermana je moguće inkorporirati u hrvatsku nastavu teorijskih glazbenih predmeta, no hoće li se i kako provesti, za sada ovisi o motivaciji i željama nastavnika. Poučavanje na temelju partimenta ne razlikuje se toliko od nastave Harmonije koja se provodi danas u školama, stoga uključivanje istoga ne bi zadavalo prevelike poteškoće. HCP metoda poučavanja nastavnicima zaista može poslužiti kao kvalitetan primjer integriranog poučavanja te kao izvor ideja za provođenje interdisciplinarnih aktivnosti u nastavi *Solfeggia*, Harmonije i Analize glazbe.

Ovaj diplomski rad nije prvi pisani rad koji spominje mogućnost primjene partimenta u nastavi Harmonije i Polifonije u Hrvatskoj. Tomislav Bužić je pisao o uključivanju partimenta u nastavu te istaknuo kako bi se nastava u tom smislu mogla unaprijediti i doprinijeti integraciji nastave Harmonije i Polifonije (Bužić, 2019, 31). Partimento-obraci zasigurno mogu upotpuniti metodu poučavanja harmonije, jer obuhvaćaju glazbu od Bacha do Brahmsa, što još uvijek čini središnji dio obrazovanja u glazbenim školama. Prema Bužiću, partimento bi se mogao uklopiti u nastavu iz nekoliko razloga: (1) umjetničke vrijednosti, (2) dovoljne sličnosti s basovima i sopranima koje nastavnici koriste u nastavi i (3) improvizacijskog karaktera (Bužić, 2019). Između ostalog, Bužić nudi i popis nekih materijala koji mogu poslužiti za proučavanje, a potom i poučavanje na temelju partimenta:

- a. *Monuments of Partimenti* Roberta O. Gjerdingena²⁷;
- b. *The Art of Partimento* Giorgia Sanguinetti;
- c. *Music in the Galant Style* Roberta O. Gjerdingena;
- d. *Going Old School: Using Eighteenth Century Pedagogy Models to Foster Musical Skills and Creativity in Today's Students* Monique Arar;
- e. *Teaching theory through improvisation* Petera Schuberta;
- f. *Learning tonal counterpoint through keyboard improvisation in the twenty-first century* Michaela Callahana;

²⁷ Dostupno je besplatno na internetu na engleskom jeziku.

g. Towards a Galant Pedagogy: Partimenti and Schemata as Tools in the Pedagogy of Eighteenth-Century Style Improvisation Gilada Rabinovicha i Johnandrewa Slominskog (Bužić, 2019).

Pišući ovaj rad i istražujući o integriranom pristupu poučavanja uz pomoć mnogobrojne literature, otkrila sam i usvojila nove ideje za provođenje interdisciplinarnih aktivnosti u nastavi. Budući da se iste ideje lako daju uključiti u aktualan hrvatski sustav poučavanja teorijskih glazbenih predmeta, zasigurno ću novostečenim znanjima obogatiti svoj daljnji pedagoški rad te nastaviti istraživati u smjeru integriranosti i interdisciplinarnosti. U tom smislu, *Harmony, Counterpoint, Partimento* samo je jedan od mnogih stranih priručnika koji nudi moderan pogled na nastavu glazbe, no predstavila sam ga kao jednu od opcija s nadom da će i ostalim – sadašnjim i budućim – nastavnicima pobuditi interes za proučavanje i ostale srodne literature te za integriranim poučavanjem teorijskih glazbenih predmeta, u svrhu unaprjeđivanja sadašnjeg glazbenog obrazovanja.

VIII. BIBLIOGRAFIJA

Arar, M. (2017). *Going Old School: Using Eighteenth Century Pedagogy Models to Foster Musical Skills and Creativity in Today's Students*. UNLV Theses, Dissertations, Professional Papers, and Capstones, 2938.

Belković, M. (2009). Metodički postupci u nastavi Harmonije. *Theoria*, 11 (11), 10-11.

Benić Zovko, M. (2006). Nastava solfeggia kao put k razumijevanju glazbenog djela. *Theoria*, 8 (8), 4-7.

Bužić, T. (2019). Partimenti i mogućnosti njihove primjene u postojećoj nastavi harmonije i polifonije u Hrvatskoj. *Theoria*, 20 (20), 30-41

Callahan, M. (2017). Learning tonal counterpoint through keyboard improvisation in the twenty-first century. U: Gudio, M. (ur.), *Studies in Historical Improvisation from Cantare Super Librum to Partimenti* (str. 185–203). London: Routledge.

Christensen, T. (2008). Introduction. U Christensen, T. (ur.), *The Cambridge History of Western Music Theory* (str. 1-23). Cambridge: Cambridge University Press.

Dahlhaus, C. (1980). Counterpoint. (12-17). Sade, S. (izd.) *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*. Vol. 4. London: Macmillan Publishers Ltd. 833-852.

Devčić, N. (2010). *Harmonija*. Zagreb: Školska knjiga.

Đekić, D. (2014). Slušanje glazbe na nastavi solfeggia. *Theoria*, 16 (16), 17-18.

Gjerdingen, R. O. (2007). *Music in the Galant Style*. Oxford: Oxford University Press.

Gordon, E. (2012). *Learning Sequences in Music: A Contemporary Music Learning Theory*. Chicago: GIA Publications, Inc.

Gutierrez, J. (2018). Students Evaluate Music Theory Courses: A Reddit Community Survey. *College Music Symposium*, 58(2), 1-27.

Hadrović, M. (2018). *Didaktičko-metodički aspekti nastave polifonije u hrvatskim srednjim glazbenim školama* (Diplomski rad). Zagreb: Muzička akademija Zagreb, Sveučilište u Zagrebu.

Hoag, M. (2013). Seven strategies for enabling student success in the first-year music theory sequence. *Music Theory Pedagogy-Online 1*.

Hoag, M. (2016). Integration, Diversity, and Creativity in Current Music Theory Pedagogy Research. *College Music Symposium*, 56.

Hoffman R., Pelto W., White, J. W. (1996). Takadimi: A Beat-Oriented System of Rhythm Pedagogy. *Journal of Music Theory Pedagogy*. The University of Oklahoma 10, 7-30.

Holtmeier, L. (2001). Ni umjetnost, ni znanost? O stanju teorije glazbe. *Theoria*, 3 (3), 32-38.

Ijzerman, J. (2017). Schemata in Beethoven, Schubert, and Schumann: A Pattern-Based Approach to Early Nineteenth-Century Harmony. *Music Theory and Analysis (MTA)*, 4 (1), 3-40.

Ijzerman, J. (2018a). *Harmony, Counterpoint, Partimento: A New Method Inspired by Old Masters*. New York, NY: Oxford University Press.

Juričić, L. (2019). *Metodički aspekti nastave početničkog solfeggia*. (Diplomski rad). Zagreb: Muzička akademija Zagreb, Sveučilište u Zagrebu.

Kiš Žuvela, S. (2014). O položaju harmonijske analize i mogućnostima analitičkog slušanja glazbe na nastavi harmonije. *Theoria*, 16 (16), 21-26.

Lehmann, A. C., Sloboda, J. A., Woody, R. H. (2007). *Psychology for Musicians. Understanding and Acquiring the Skills*. New York, NY: Oxford University Press.

Lončar, I. (2019). *Zastupljenost i suodnos nastavnih područja predmeta harmonija u hrvatskim srednjim glazbenim školama* (Diplomski rad). Zagreb: Muzička akademija Zagreb, Sveučilište u Zagrebu.

Marvin, E. W. (2012). The Core Curricula in Music Theory: Developments and Pedagogical Trends. *Journal of Music Theory Pedagogy Journal*, 26, 255-263.

Matoš, N. (2013). *Interdisciplinary approach to the theoretical musical subjects through cooperative teaching*. Vidulin-Orbanić, S. (ur.), *Glazbena pedagogija u svjetlu sadašnjih i budućih promjena 3 (Zbornik radova s Trećeg međunarodnog simpozija glazbenih pedagoga)* (str. 439-456). Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, Odjel za glazbu.

Matoš, N. (2018). *Kurikulumski pristup oblikovanju profesionalnoga osnovnoga glazbenog obrazovanja* (Doktorski rad). Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Nastavni plan i program za osnovne glazbene škole i plesne škole (2006). Zagreb: MZOŠ i HDGPP.

Nastavni plan i program za srednje glazbene i plesne škole (2008). Zagreb: MZOŠ i HDGPP.

Palmer, C. (2014). Learning Basic Music Theory through Improvisation: Implications for Including Improvisation in the University Curriculum. *College Music Symposium*, 54.

Petrović, T. (2000). O programu predmeta Harmonija i njegovoj realizaciji. *Theoria*, 2 (2), 30-37.

Petrović, T. (2003). Prijedlog nastavnog plana i programa za teorijske predmete u osnovnoj glazbenoj školi i za teorijski odjel srednje glazbene škole. *Theoria*, 5 (5), 7-17.

Petrović, T. (2006). Kako posuvremeniti nastavu glazbenoteorijskih predmeta? *Theoria*, 8 (8), 8-13.

Petrović, T. (2007). *Osnove teorije glazbe*. Zagreb: Hrvatsko društvo glazbenih teoretičara.

Petrović, T. (2008). Modeli uključivanja popularne glazbe u nastavu glazbenoteorijskih predmeta. *Theoria*, 10 (10), 33-35.

Petrović, T. (2011). Zašto i kako poučavati kontrapunkt. *Theoria*, 13 (13), 38-41.

Rabinovich, G., Slonimsky, J. (2015). Towards a Galant Pedagogy: Partimenti and Schemata as Tools in the Pedagogy of Eighteenth-Century Style Improvisation, *Music Theory Online*, 21(3).

Read MacDonald M., Jaeger W. (2006). *The Round Book: Rounds Kids Love to Sing*. Little Rock: August House Publishers, Inc.

- Rogers, M. (1984). *Teaching Approaches in Music Theory. An Overview of Pedagogical Philosophies*. Carbondale, IL: Southern Illinois University Press.
- Rojko, P. (1996). *Metodika nastave glazbe: Teorijsko-tematski aspekti*. Osijek: Sveučilište J. J. Strossmayera-Pedagoški fakultet.
- Rojko, P. (2012a). *Psihološke osnove intonacije i ritma*. Drugo, prerađeno, elektroničko izdanje. Zagreb: Muzička akademija Sveučilišta u Zagrebu.
- Rojko, P. (2012b). *Glazbenopedagoške teme*. Zagreb: Jakša Zlatar
- Rojko, P. (2014). Položaj i stanje hrvatske glazbene pedagogije danas. *Tonovi*, 29 (2), 79-92.
- Salzer, F. (1952). *Structural Hearing. Tonal Coherence in Music*, Vol. 1. New York: Charles Boni.
- Sanguinetti, G. (2007). The Realization of Partimenti: An Introduction. *Journal of Music Theory*, 51(1), 51-83.
- Sanguinetti, G. (2012). *The Art of Partimento. History, Theory and practice*. Oxford: Oxford University Press.
- Snodgrass, J. (2016). Current Status of Music Theory Teaching. *College Music Symposium*, 56.
- Snyder, S. (2001). Connection, Correlation, and Integration. *Music Educators Journal*, 87(5), 32-70.
- Sulzer, J. G. (1771.): *Allgemeine Theorie der schönen Künste*. Leipzig: Weidemanns Erben und Reich.
- Vrkić Dimić, J., Vidić, S. (2015). Korelacija i timski rad u nastavi – holistički pristup učenju i poučavanju. *Acta Iadertina*, 12 (2), 93-114.
- Wason, R. W. (2008). Musica practica: music theory as pedagogy. U Christensen, T. (ur.), *The Cambridge History of Western Music Theory* (str. 46-77). Cambridge: Cambridge University Press.

Mrežni izvori:

Cambridge Dictionary (2020). URL:

<https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/integrate>(pristupljeno: 13. svibnja 2020. godine)

CvA (2018). URL:

https://www.conservatoriumvanamsterdam.nl/media/cva/docs/studiegidsen/Studiegids_bachelor_klassiek_2018-2019-eng.pdf (pristupljeno: 11. lipnja, 2020.)

CvA (2020) URL: <https://www.conservatoriumvanamsterdam.nl/en/study/studying-at-the-cva/faculty/classical-music/job-ijzerman/> (pristupljeno: 5. svibnja, 2020.)

Hrvatski jezični portal (2020). URL: <http://hjp.znanje.hr/index.php?show=main>(pristupljeno: 5. travnja 2020.)

Ijzerman, J. (2018b). *HCP Manual for Teachers*. URL:

https://global.oup.com/us/companion.websites/fdscontent/uscompanion/us/static/companion.websites/9780190695019/Manual_for_teachers/HCP_Manual_for_teachers_pdf%20.pdf (pristupljeno 7. lipnja 2020.)

MUZA (2020a). URL: <http://www.muza.unizg.hr/studiji/integrirani-sveucilisni-studij-za-instrumentaliste/#predmeti> (pristupljeno 25. srpnja, 2020.)

MUZA (2020b). URL: <http://www.muza.unizg.hr/studiji/teorija-glazbe/#predmeti> (pristupljeno 25. srpnja, 2020.)

Robert O. Gjerdingen (2020). URL:

<http://facultyweb.at.northwestern.edu/music/gjerdingen/partimenti/index.htm> (pristupljeno 17. lipnja, 2020.)

X. PRILOZI

Ave Maria

Music: Jacob Arcadelt (c. 1505 - 1568)

Adapted by Pierre-Louis-Philippe Dietsch (Dijon 1808 - 1865 Paris)

Adagietto $\text{♩} = \pm 56$

Soprano
Alto

Tenor
Bass

p

A - ve, Ma - ri - a, gra - ti - a ple - na; Do - mi - nus te - cum: a -

mf

ve Ma - ri - a; be - ne - di - cta tu, be - ne - di - cta tu in mu - li - e - ri -

f

tu - i

bus, et be - ne - di - ctus fru - ctus ven - tris tu - i Je - sus. San - cta Ma -

p *f* *p*

ri - a, o - ra, o - ra pro no - bis. San - cta Ma - ri - a, o - ra, o - ra pro

pp

no - bis. San - cta Ma - ri - a, o - ra, o - ra pro no - bis. A - men.

17. Erwürgtes Lamm, das die verwahrten Siegel

Ulrich Bogislaus v. Bonin

Original-Tonart d-moll

BWV 455

Nicht langsam

1. Er-würg-tes Lamm, das die ver-wahr-ten Sie-gel zu
Mein Glau-be wirft auf je-ne Zi-ons-hü-gel dir

2. Mein gan-zes Heil bleibt dir denn zu-ge-schrie-ben; du
Nur dein Ver-dienst ist's, daß mir Trost ge-blie-ben; ich

mf *p*

mei-nem Heil und wah-ren Tro-ste brach, Du bist ja nun, o-
ei-nen Blick in hei-ßer Seh-nucht nach!

bist es ja, du Gott und Men-schen-sohn! Und al-so blei- - bet
nehm un-sonst die mir er-worb-ne Kron.

cresc. *mf* *p* *cresc.*

Lamm er-hüht! Was Wun-der, wenn mein Geist in freud'-gen Sprün-gen geht!
der Be-schluß: daß mein er-würg-tes Lamm mir Al-les wer-den muß.

mf

26630

21. Es kostet viel, ein Christ zu sein

Christian Friedr. Richter

BWV 459

Original-Tonart a-moll

Nicht zu langsam, betont

1. Es ko - stet viel, ein Christ zu sein und nach dem Sinn des rei - nen Gei - stes
 2. Auf, auf, mein Geist, er - mü - de - nicht, der Macht der Fin - ster - nis dich zu ent -

le - - ben; denn der Na - tur geht es gar sau - er ein, sich
 rei - - ßen! Was sor - gest du, daß dir's an - Kraft ge - bricht? Be -

im - mer dar in Chri - sti Tod zu ge - ben; und ist hier gleich ein
 den - ke, was für Kraft uns Gott ver - hei - ßen! Wie gut wird sich's doch

Kampf wohl aus - ge - richt't, das macht's noch nicht, das macht's noch nicht!
 nach der - Ar - beit ruhn; wie wohl wird's tun, wie wohl wird's tun!

mf p cresc. rit. pp rit.

26630

Slika 40. Johann Sebastian Bach: *Es kostet viel, ein Christ zu sein*, BWV 459

22. Gib dich zufrieden und sei stille

25

I. Form

Paul Gerhardt

Original-Tonart g-moll

BWV 511

Ruhig bewegt

1. | Gib dich zu - frie - den und sei - stil - le in dem Got - te dei - nes Le - bens,
in ihm ruht al - ler Freu - den Fül - le, ohn ihm müht du dich ver - ge - bens.

2. | Laß dich dein E - lend nicht be - zwin - gen, halt an Gott, so wirst du sie - gen!
Ob hoch die Flu - ten ein - her - gin - gen, dennoch wirst du nicht er - lie - gen.

Er ist dein Quell und dei - ne Son - ne, scheint täg - lich hell zu -
Gott ist nicht fern, steht in der - Mit - ten, hört bald und gern der -

dei - ner Won - ne! Gib dich zu - frie - den, zu - frie - - den!
Ar - men Bit - ten; gib dich zu - frie - den, zu - frie - - den!

26630

Slika 41. Johann Sebastian Bach: *Gib dich zufrieden und sei stille*, BWV 511

hoofdstuk 1: achtsten en zestienden in een -kwartmaat

1.

ta ta ta-ke ta-ke dim ta ta ta-ke dim dim ta ta-ke-di-mi ta ta dim ta ta

2.

ta-ke dim ta ta ta-ke-di-mi ta ta-ke ta-ke ta-ke dim ta-ke dim dim ta-ke ta

3.

ta ta ta ta ta-ke-di-mi ta dim dim ta dim ta

4.

dim ta ta-ke-di-mi dim ta dim dim ta ta

5.

dim ta-ke dim ta ta

Slika 42. *Takedimi* ritamski primjeri u četvrtinskoj mjeri

SAINTS' DAYS.

(Index of Tunes, LXIII.)

78.

Tune.—"Deal with me, God, in mercy now."

The musical score is written for a four-part choir (Soprano, Alto, Tenor, Bass) and piano accompaniment. It consists of three systems of music. The first system contains the first two lines of the hymn. The second system contains the next two lines. The third system contains the final line. The lyrics are printed below the vocal staves. The piano accompaniment is written in the lower register of the grand staff.

2 Though heavy it may seem, yet think
 I went before, I still am near,
 I fought the fight, and did not shrink,
 I trod the path of suffering here;
 My banner still is in the field,
 Would ye, faint hearts, then fly or yield?

3 For he who seeks to save his life
 Shall find his care without Me vain;
 Who seems to lose it in the strife
 Shall find it in his God again;
 Who follows not My cross through all,
 He is not worthy of My call.

4 Then let us follow Thee, dear Lord,
 As Thy true servants did of old,
 Forfaking all things at Thy word,
 In suffering calm, in danger bold;
 'Tis only he who wins the fight
 May hope to wear their crown of light.

Slika 46. Četveroglasni koral *Saints' Days* iz *The Choral Book for England*

Reduction Mozart Symphony No. 29

The image displays a musical score for the first 71 measures of the exposition of Mozart's Symphony No. 29. The score is written in treble clef with a key signature of three sharps (F#, C#, G#) and a common time signature (C). The music is organized into ten staves, each beginning with a measure number: 10, 20, 28, 35, 42, 50, 57, 63, and 71. The notation includes various note values (quarter, eighth, and sixteenth notes), rests, and phrasing slurs. A vocal-like syllable 'mi' is written below the staff starting at measure 20. The score concludes with a double bar line at measure 71.

Slika 51. Redukcija ekspozicije (W. A. Mozart: Simfonija br. 29 u A-duru K. 201, I. Allegro Moderato)