

Klasična glazba nezapadnjačkog podrijetla u kontekstu upoznavanja glazbi svijeta u nastavi glazbene kulture i glazbene umjetnosti

Boukhatem, Zohra

Master's thesis / Diplomski rad

2021

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:116:380987>

Rights / Prava: [In copyright](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2021-12-03**



Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
MUZIČKA AKADEMIJA
VIII. ODSJEK ZA GLAZBENU PEDAGOGIJU

ZOHRA BOUKHATEM

**KLASIČNA GLAZBA NEZAPADNJAČKOG
PODRIJETLA U KONTEKSTU UPOZNAVANJA
GLAZBI SVIJETA U NASTAVI GLAZBENE KULTURE
I GLAZBENE UMJETNOSTI**

DIPLOMSKI RAD



ZAGREB, 2020.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
MUZIČKA AKADEMIJA
VIII. ODSJEK ZA GLAZBENU PEDAGOGIJU

**KLASIČNA GLAZBA NEZAPADNJAČKOG
PODRIJETLA U KONTEKSTU UPOZNAVANJA
GLAZBI SVIJETA U NASTAVI GLAZBENE KULTURE
I GLAZBENE UMJETNOSTI**

DIPLOMSKI RAD

Mentorica: doc. dr. sc. Nikolina Matoš

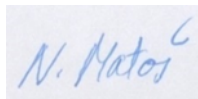
Studentica: Zohra Boukhatem

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, _____

Diplomski rad obranjen _____

POVJERENSTVO:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.

OPASKA:

PAPIRNATA KOPIJA RADA DOSTAVLJENA JE ZA POHRANU
KNJIŽNICI MUZIČKE AKADEMIJE SVEUČILIŠTA U ZAGREBU

Sažetak

Ovaj diplomski rad istražuje primjenu *glazbi svijeta* u nastavi Glazbene kulture i Glazbene umjetnosti. Za razliku od postojećih pristupa interkulturalnom glazbenom odgoju u kojima dominira tradicijska glazba, u okviru ovoga rada stavljen je naglasak na klasičnu glazbu nezapadnjačkoga podrijetla poput arapske, indijske i kineske klasične glazbe. Rad također daje uvid u različitost percepcije i „konzumiranja“ glazbe te pokazuje na koji bi način sustavno bavljenje različitim tonskim sustavima, „egzotičnim“ glazbalima i općenito *glazbama svijeta* u osnovnoškolskom i srednjoškolskom obrazovanju pridonijelo temeljitijem i bogatijem shvaćanju te naposljetku i reproduciranju glazbe. Uz propitivanje mogućnosti koje pruža interkulturalni glazbeni odgoj (kao i odgoj općenito), u radu se nastoje pružiti smjernice za mogući daljnji razvoj i integraciju *glazbi svijeta* u nastavu glazbe.

Ključne riječi

nastava glazbe, glazbe svijeta, interkulturalni glazbeni odgoj, nezapadnjačka klasična glazba, percepcija glazbe, konzumacija glazbe

Summary

This thesis explores the application of *World music* in primary and secondary music education. Unlike most existing approaches to intercultural music education, which are dominated by traditional (folk) music, the emphasis within this work is placed on classical music of non-Western origin, such as Arabic, Indian and Chinese classical music. The thesis also gives insight into the diversity of perception and „consumption“ of music as well as shows in what way the systematic engagement with different tone systems, „exotic“ music instruments and *World music* in general in music education would lead to a more thorough and rich understanding and finally reproduction of music. Aside from assessing the possibilities that intercultural music as well as general education offers, the thesis strives to give advice for the possible future development and integration of *World music* into music education.

Keywords

music education, world music, intercultural music education, non-Western classical music, perception of music, consumption of music

Sadržaj

1. Uvod.....	5
2. Interkulturalni glazbeni odgoj (i obrazovanje) u Hrvatskoj	7
3. Zastupljenost <i>glazbi svijeta</i> u hrvatskim školama na temelju analize udžbenika za nastavu glazbe 13	
3.1. Nastava Glazbene kulture.....	16
3.2. Nastava Glazbene umjetnosti	19
4. Upoznavanje klasične glazbe nezapadnjačkoga podrijetla.....	24
4.1. Arapska klasična glazba	25
4.2. Indijska klasična glazba.....	31
4.3. Kineska klasična glazba	35
5. Smjernice za implementaciju <i>glazbi svijeta</i> u nastavu Glazbene kulture i Glazbene umjetnosti..	41
5.1. Razredna nastava Glazbene kulture u osnovnoj školi	41
5.2. Predmetna nastava Glazbene kulture u osnovnoj školi	43
5.3. Predmetna nastava Glazbene umjetnosti u srednjoj školi	46
6. Zaključak.....	49
7. Popis literature:.....	51
7.1. Mrežni izvori	53

1. Uvod

Jedna od temeljnih pretpostavki nastave Glazbene kulture i Glazbene umjetnosti u Hrvatskoj je standardizirana, stilizirana glazba kao objekt istraživanja: to je glazba unutar nekakvog obrasca koji ne dopušta oscilacije van svojih granica. Obrazac je u ovom slučaju *zapadnjačka glazbena praksa*¹: pod time se misli na tonski sustav, tonski rod (dur ili mol) ili ljestvičnu građu, pri čemu je odstupanje od ovog, ustaljenog repertoara, tek iznimka. Iako se u novije doba može primijetiti i postepeno uključivanje svih vrsta glazbe i glazbenih žanrova – primjerice *jazza*, *rocka* i *popa* – te otvorenost prema svakoj glazbenoj praksi, novi kurikulum nadalje ne ostavlja prostor za glazbu nezapadnjačkoga podrijetla, pogotovo onu klasičnu. Formalno je dozvoljeno bavljenje svakom glazbom, ali u praksi se to nažalost ne realizira na taj način. Rojko (2012) u svojoj knjizi *Glazbenopedagoške teme* opisuje (tada) novi kurikulum nastave glazbe iz 2006. godine i ističe kako je otvorene naravi, daje učiteljima slobodu organizacije vlastite nastave, no sloboda ipak nije potpuna, nego „gotovo potpuna“ u pogledu slušanja i upoznavanja glazbe. Nastavom glazbe, nadalje, dominira repertoar zapadnjačkoga podrijetla do mjere u kojoj ne ostaje dovoljno mogućnosti za daljnje uključivanje „strane“ glazbe. U osnovnoj školi se aktivnim slušanjem učenici upoznaju sa zapadnom klasičnom glazbom, a kod aktivnog muziciranja prevladava hrvatska tradicijska glazba, naravno uz nekoliko iznimaka. S ostalom se glazbom upoznaje tek informativno i površinski. U srednjoj školi se u nastavi glazbe obrađuje razvoj glazbene umjetnosti tijekom povijesti, od njezinih začetaka pa do današnjih pojavnih oblika: modusi, duhovna i svjetovna glazba, razvoj instrumenata, glazbene notacije, teorije i tome slično. Svi aspekti toga procesa predstavljeni su kao neizbježni, gledaju se kao prirodan slijed događaja koji je doveo i do današnjeg, „finalnog“, „usavršenog“ glazbenog jezika, kako u funkciji, tako i u uporabi. Prema opisanom pristupu su, primjerice, starocrkvene ljestvice morale kulminirati u dijatoniku, razvoj instrumentalne glazbe morao je rezultirati u notaciji kakvu mi znamo te je svrha glazbe kao umjetnički odraz, zabava ili komunikacija jedini ispravan zaključak.

Kao posljedica takvog načina razmišljanja i rada, koliko zbog prenatrpanog sadržaja, toliko zbog skromne satnice, hrvatske škole dan-danas nemaju mogućnost istinski se posvetiti novim i proširenim vidicima. Daleke i strane glazbene tradicije, kao i općenito kulture, djeci – a time i budućoj glazbenoj publici, pa i izvođačima – ostat će tek neshvatljivi pojam ili fenomen. Glazbenici zapada nadalje će ostati ograničeni na vlastiti glazbeni svjetonazor, koji

¹ U diplomskom radu se izraz zapadnjačka glazba to jest glazbena praksa odnosi na zapadnoeuropsku klasičnu glazbu.

je tek jedna trunka u svjetskoj glazbi. Neće biti osposobljeni na korektan i djelu vjeran način doživljavati i reproducirati „stranu“ glazbu i možemo reći da će biti osakaćeni u pogledu maštovitog izvođenja vlastite glazbe. Iz tog razloga potrebno je već od malih nogu hrvatskoj djeci približiti strane kulture, ne samo unutar glazbenog obrazovanja, već i u sveobuhvatnoj edukaciji, kako bismo od njih napravili svestrane i znalačke „građanine svijeta“, koji će svaki novi sadržaj koji im se predstavi moći sagledati iz bezbroj perspektiva. To je ujedno tema i namjera ovoga diplomskog rada.

Diplomski rad je, uz uvod i zaključak, podijeljen na četiri velike cjeline. Na samom početku obrađuje se interkulturalni glazbeni odgoj, njegova obilježja, prednosti i nedostaci, te se kao temelj uzima nekolicina istraživanja na području Hrvatske. Zatim je, pomoću analize i usporedbe aktualnoga kurikulumu te udžbenika za nastavu glazbe, predstavljen pregled nastave u hrvatskim školama – osnovnim i srednjim – s naglaskom na zastupljenost *glazbi svijeta* u kurikulumu te u udžbenicima za Glazbenu kulturu i Glazbenu umjetnost. U trećemu dijelu dublje se ulazi u obilježja, to jest u srž glazbe nezapadnjačkoga podrijetla te se pokušava obrazložiti iz kojeg razloga je fokus ovoga rada na klasičnoj glazbi, a ne na tradicijskoj. U četvrtom i posljednjem, možda najbitnijem dijelu, te se tri komponente uzimaju kao temelj za pokušaj implementacije *glazbi svijeta* u nastavu glazbe u hrvatskim školama. Daju se smjernice te obrazlažu pozitivne i negativne posljedice implementacije odnosno eliminacije strane glazbe. Također se predstavlja mogući „izgled“ buduće osnovnoškolske i srednjoškolske nastave glazbe.

2. Interkulturalni glazbeni odgoj (i obrazovanje)² u Hrvatskoj

Bavljenje kompleksnim temama poput *interkulturalizma* u glazbenom – i u općem – odgoju i obrazovanju, na samom početku iziskuje od čitatelja da uopće razmisli o razlozima za inkorporaciju interkulturalnih sadržaja u nastavu glazbe te o zadacima i cilju interkulturalnoga glazbenog obrazovanja. Kao nekoliko ciljeva, Dobrota (2009) u svojem radu navodi stvaranje osjetljivosti za vrijednost svake vrste glazbe – prema tome i glazbi nezapadnjačkoga podrijetla – kod učenika, kao i stvaranje i razvijanje kritičkog razmišljanja, procjenjivanja kvalitete glazbenoga djela i glazbene izvedbe. Pri tome se mora razmatrati i što u biti znači vrijednost neke vrste glazbe i/ili pojedinog glazbenog djela – može li se ona mjeriti? Razmatrajući vrijednost glazbe, Dobrota (2009) predstavlja dva aspekta glazbe koji je mogu činiti vrijednom: *inherentno značenje*, koje se odnosi na sam glazbeni sadržaj, na elemente u glazbi i na njihov međudnos – njih autorica naziva „glazbenom sintaksom“ – te *konotirano značenje*, koje se odnosi na izvanglazbene asocijacije, primjerice vjerske, političke, društvene, individualne asocijacije i slično (Dobrota, 2009 prema Green, 1997). Konzument glazbe može istovremeno imati negativne osjećaje prema jednom elementu te dihotomije, a pozitivne osjećaje prema drugom. Primjerice, može se imati osjećaj privrženosti prema glazbenom djelu zbog njegova (glazbenog) oblika, jer se – u slučaju da je riječ o glazbeno obrazovanoj osobi – prepoznaje specifična (glazbena) struktura tog djela, a istovremeno se može osjećati i odbojnost ili dosada prema društvenom aspektu djela, usprkos njegovoj glazbenoj sintaksi. Moguće je također, da jedan osjećaj ili „reakcija“ kako ju autorica naziva, utječe na drugi te se polako mijenja stav slušatelja o negativno ili pozitivno percipiranom značenju.

Takvo razmišljanje o značenju glazbe naišlo je i na kritiku, budući da vlada nesuglasica o tome može li se vrijednost *konotiranog* (asocijativnog) značenja uopće konkretizirati i objektivirati, a *inherentno* značenje – autonomni aspekt glazbe – sagledati i vrednovati univerzalno. Mišljenje da je zapadnjačka umjetnička glazba hijerarhijski najkompleksniji i najsavršeniji oblik glazbe potječe iz prošlih stoljeća, kada se uslijed industrijalizacije stvara novi, imućniji društveni sloj – srednja klasa. Ta srednja klasa nadodaje prestiž umjetničkoj glazbi zapada na način da je čini pristupačnom samo imućnima te jedino njih proglašava dovoljno obrazovanima i „senzibiliziranima“ za njezino shvaćanje. Ubrzana globalizacija i digitalizacija, koja pridonosi isprepletenosti kultura i raznovrsne

² U radovima korištenim u diplomskom radu kao sintagma se često pojavljuje *Interkulturalni glazbeni odgoj*, no pri tome se u jednakoj mjeri misli i na obrazovanje. Iz tog razloga će se u daljnjem tekstu koristiti i jedan i drugi termin.

glazbe, pokazuje nam kako je glazba sa svim svojim čimbenicima ipak raznolika, slojevita, dinamična, neopipljive naravi i vrijednosti, što dokazuje da pojam univerzalija u glazbi „ne drži vodu“. Davanjem jednakog tretmana glazbama nezapadnjačkog podrijetla, kao i onima zapadnjačkog podrijetla, odbacuje se njihov kulturni kontekst (funkcija, razvoj, značenje) ali i više od toga. Često se i glazbena sintaksa te glazbe mjeri za nju neadekvatnim kriterijima, ne uzimajući u obzir kako bi se i sama zapadnjačka glazba, kada bi se mjerila po nezapadnjačkim, njoj neadekvatnim kriterijima ponegdje smatrala manje vrijednom. Potrebno je iskorijeniti mišljenje da je klasična glazba zapadačkog podrijetla sama po sebi zanimljivija i složenija od drugih, dok je za razumijevanje ostalih glazbi potrebno steći uvid u njihov društveni kontekst (Begić, Šulentić Begić, 2019). Potrebno je odbaciti vjerovanje u superiornost jedne, bilo koje vrste glazbe – u ovom slučaju umjetničke glazbe zapadnjačkog podrijetla – vjerovanje u objektivno „točno“ i u „savršeno“ te umjesto toga proširiti preferencije.

U prilog interkulturalizmu govore pozitivni učinci *interkulturalne svijesti*: tolerancija, razgradnja stereotipa, predrasuda, pa čak i rasizma, te na kraju i „globalna pozitivna samoidentifikacija“ (Dobrota, 2009). Takva razina svijesti pomaže pri upotpunjavanju slike stranoga, ali i vlastitoga te pri njihovu povezivanju. Također razvija ljubav prema „egzotičnosti“, različitosti, autentičnosti „strane“ glazbe, ali i ljubav prema glazbi općenito, neovisno o podrijetlu. Konkretno, za usvajanje glazbenoga sadržaja, to bi značilo upoznavanje novih, sasvim nepoznatih glazbenih praksi, njihovih struktura, estetike i svjetonazora glazbenika nezapadnjačkog podrijetla. Struktura nezapadnjačkih glazbi je za proširivanje znanja bitna, budući da je sasvim drugačija od one koju mi poznajemo: spontana, nedovršena, nedorečena, „tečna bez razvoja“ (Dobrota, Kovačević, 2007).

Glazbena praksa crnačke afričke kulture, primjerice, poznaje samo oralnu, slušno-usmenu komunikaciju, a ne i glazbenu pismenost. Usprkos tome, time nije dokazano da je ta vrsta glazbe, zbog odsutnosti pisane glazbe manje kompleksna, manje muzikalna ili manje vrijedna. Ona samo stavlja naglasak na usmenu predaju, na spontano sviranje, improvizaciju i komunikaciju s publikom. Sam odnos između skladatelja, izvođača i slušatelja enormno se razlikuje, ovisno o određenoj kulturi. Tako su u zapadnoj glazbenoj praksi čvrsto određene konkretne uloge u tom odnosu. Skladatelj i izvođač su, primjerice, „nadmoćni“, dok se slušatelj tokom izvedbe distancira i ne smatra se sukreatorom, a glazbu pritom u pravilu vrednuje estetski. Dobrota i Kovačević (2007) za objašnjenje tog odnosa uzimaju razmatranja Hanslicka, koji smatra da slušatelj može samo razumjeti (glazbeni) objekt kojim se bavi, ali

ne i dodatno ga konstruirati. Točnije rečeno, subjekt (slušatelj) naposljetku nije bitan za vrijednost (glazbenog) objekta. S druge strane, autorice navode i razmatranja Adorna koji objašnjava kako se na područjima Afrike uloge izvođača i slušatelja, to jest publike isprepliću. Slušatelj sudjeluje u glazbi, komunicira s izvođačem, makar samo pomoću mimike i gestikulacije – on je samim svojim slušanjem dio glazbenog objekta i ima aktivnu ulogu. U nastavi glazbe potrebno je učenike na takav način angažirati i navesti na aktivno bavljenje glazbom zapadnjačkoga, kao i nezapadnjačkoga podrijetla. Potrebno ih je navesti na sviranje, pjevanje, raznoliko muziciranje, i naposljetku na istinsko aktivno slušanje. Aktivno slušanje treba od učenika zahtijevati određenu razinu svijesti o poslušanom – znanje o povijesnom i kulturnom kontekstu glazbe, analizu i interpretaciju poslušanog – reakciju na poslušano i na kraju i želju za usvajanjem tog sadržaja.

Najčešće imenovane prepreke pri inkorporiranju *glazbi svijeta*, kako će se u daljnjem tekstu opširnije navesti, su: nedovoljna kompetentnost učitelja/nastavnika u pogledu glazbe nezapadnjačkoga podrijetla, točnije nepoznavanje tog područja glazbe, kao i prevelika opširnost sadržaja zapadnjačkog podrijetla koji se obrađuje. Interkulturalnom glazbenom odgoju također odmaže nepristupačnost ili slaba pristupačnost kvalitetnih nosača zvuka, pri čemu postoji opasnost od nenamjernog korištenja neautentičnih ili jednostavno povijesno i politički nekorektnih primjera *glazbi svijeta*. Naravno, sama činjenica da je bilo koji glazbeni primjer izoliran i pomoću nosača zvuka prenesen u učionice u svrhu glazbenog odgoja, čini taj primjer djelomično neautentičnim. Iz tog razloga ćemo *glazbe svijeta* naposljetku uvijek usvajati (i interpretirati) krivo, no budući da se mali gubitak kvalitete mora tolerirati kako bi uopće došlo do usvajanja *glazbi svijeta*, bitno je ukazati na taj problem te napomenuti konotirano značenje *glazbe svijeta* (Dobrota, Kovačević, 2007 prema Cook, 1998).

Vrlo je bitno u interkulturalnom glazbenom odgoju obratiti pažnju na autentičnost glazbe (i ostalih aspekata kulture) koja se predstavlja. Naime, sredinom prošloga stoljeća, kada je „egzotična“ glazba u glazbenoj industriji naišla na veliki interes od strane izvođača i slušatelja, pojavila se svojevrsna zasićenost vlastitom glazbom i potreba za novom, inovativnom, različitom glazbom – moglo se primijetiti učestalo miješanje stilova i vrsta zapadnjačkih i nezapadnjačkih glazbi. Pojavljuje se fenomen zvan „strateška neautentičnost“ koji se odnosio na umjetnu, iz interesa osmišljenu „kulturnu prirodnost“ glazbe nezapadnjačkoga podrijetla radi većeg uspjeha na tržištu (Dobrota, 2009). Nešto što je do sada bilo organsko, netaknuto i selektivno modificira se, makar ugrožavalo prvotnu bit glazbe, te prilagođava (stereotipnim) zahtjevima publike. U prijevodu, različitost i egzotičnost *glazbi*

svijeta postaju sredstvom za promidžbu i „pomak“ na tržištu. U današnje doba, kada se ponovno pojavljuje opasnost od ugrožavanja autentičnosti glazbe pri njezinom implementiranju, potrebno je pažljivo istražiti i protumačiti aspekte glazbe koju ne poznajemo, kako bismo je adekvatno i korektno izvodili i prenosili.

Nije sporno da se u zadnjih nekoliko godina nastavni program, kolikogod sporo i postupno, nastoji okrenuti prema „novom zvučnom spektru“, naročito otkada je 2006. godine na snagu stupio *Hrvatski nacionalni obrazovni standard* (HNOS), no obrazovni sustav ipak još uvijek djeluje kao zatvorena cjelina koju karakterizira lojalnost prema tradiciji i strah od promjena. Naročito s naglim razvojem informacijske i komunikacijske tehnologije u posljednjih nekoliko godina, pod kojima se glazbena industrija, kao i sama glazba, nezaustavljivo mijenja, potrebno je odbaciti nepotrebnu lojalnost i zagriženost za zastarjeli način te osmisliti bolje glazbeno obrazovanje, a ne prakticirati “sporadične pokušaje ekspanzije nastavnog programa” (Dobrota, Kovačević, 2007). Cilj je nadilaženje samoga sebe, te lošeg obrazovnog sustava, što je moguće samo uz otvorenost prema novinama i spremnost na koncesije.

Od 60-ih godina prošlog stoljeća u Hrvatskoj se izmijenilo nekoliko pristupa radu, a time i implementaciji *glazbi svijeta*, u nastavi glazbe. *Kontribucijski pristup* afirmira superiornost glazbe zapadnjačkoga podrijetla na način da trivijalizira ostale kulture i njihovu glazbu, stoga možemo zaključiti da je takav pristup neispravan. Za razliku od toga, *etnički aditivni pristup* nastoji prenijeti vrijednost glazbe nezapadnjačke kulture i pritom je implementirati bez mijenjanja postojeće (rigidne) strukture nastave glazbe. *Transformativni pristup* mijenja same temelje nastave glazbe i pokušava sagledati fenomen *glazbi svijeta* iz više perspektiva. Naposljetku, *pristup donošenja odluka i društvenog djelovanja* od učenika traži da sami aktivno razmišljaju – donose odluke, razvijaju stavove vezane uz koncepte obrađene u nastavi (Dobrota, 2016 prema Banks, 1989).

Pri istraživanju interkulturalnog glazbenog odgoja u Hrvatskoj, dobro je kao prvo u obzir uzeti učitelje i nastavnike, budući da oni spomenuto znanje trebaju prenositi budućim naraštajima. Kao što smo već ustanovili, puno se učitelja/nastavnika ne osjeća spremnima za implementaciju *glazbi svijeta* u vlastitu nastavu, iako konkretno možda nisu protiv toga. Razlog tome leži, koliko u samom manjku znanja i nerazumijevanju sadržaja, toliko u nepristupačnosti literature te nedostupnosti zvučnih zapisa. Obrađivanje već postojećeg i poznatog (pripremljenog) sadržaja, koji je zastario, i u prevelikoj mjeri orijentiran na zapadnjačku glazbu, učiteljima i nastavnicima djeluje jednostavnijim i sigurnijim. Potrebno

je, stoga, poboljšati i proširiti obrazovanje samih učitelja i nastavnika. Iz tog razloga, dobro je informirati se o stavovima budućih učitelja/nastavnika to jest studenata. Provodeći upitnike na *Odsjeku za učiteljski studij* Učiteljskog fakulteta u Splitu, Dobrota (2016) istražuje jesu li stavovi o interkulturalizmu i preferencije *glazbi svijeta* povezani, koje vrste *glazbi svijeta* se uopće preferiraju te postoji li razlika u stavovima studenata s obzirom na godinu studiranja. Pritom se interkulturalni stav odnosi na znanje o (glazbenom) objektu koje studenti posjeduju, na interes o (glazbenom) objektu koju studenti pokazuju te djelovanje prema (glazbenom) objektu, koje je u biti presudno za buduće učitelje i nastavnike glazbe. Ustanovljeno je da preferencije *glazbi svijeta* imaju utjecaja na interkulturalni stav studenata – oni koji se njima već bave smatraju da je njihova implementacija poželjna i u biti potrebna. Otkriveno je kako se *glazbama svijeta* u većoj mjeri bave studenti na višim godinama studija od onih na nižim, možda iz razloga što stariji studenti osjećaju potrebu za obogaćivanjem, upotpunjavanjem i nadograđivanjem svoga glazbenog spektra, budući da su im slušni primjeri zapadnog podrijetla već u potpunosti poznati. Po pitanju povezanosti godina studija i interkulturalnog stava, ustanovljeno je da postoji razlika po pogledu znanja o objektu i interesu o objektu, no ne i djelovanju prema objektu. Stariji studenti, kao što je već rečeno, više slušaju „stranu“ glazbu te im je više stalo do nje, no samostalno je ne prakticiraju. To se da objasniti činjenicom da su stariji studenti dovoljno zreli da shvate važnost interkulturalnog odgoja. Djelovanje prema (glazbenom) objektu nadalje ostaje isto, budući da na studiju postoji jako mali broj kolegija koji zahtijevaju aktivno bavljenje „stranom“ glazbom. Još jedna zanimljivost je zaključak o tome kako svi studenti – neovisno o godini studija – preferiraju vokalno-instrumentalne vrste glazbi nezapadnjačkoga podrijetla, iako za tu spoznaju nije naveden razlog, osim utjecaja neformalnih (nepoznatih) faktora. Sve potvrđene teze dovode nas na kraju do zaključka da studenti imaju vrlo pozitivne stavove o interkulturalnom glazbenom odgoju, koji s godinama studija čak i rastu. Iz tog je razloga potrebno obogatiti obrazovanje studenata na učiteljskom i nastavničkom smjeru – kao i usmjeriti one koji su već učitelji ili nastavnici – prema „novim trendovima“ i implementiranju novog sadržaja, za koji se i oni sami zanimaju (Dobrota, 2016). Osim što treba uvesti interkulturalne sadržaje i osmisliti metodologiju za njih, potrebno je studentima i učiteljima/nastavnicima pomoći pri stjecanju *interkulturalnih kompetencija*, koje u biti znače učinkovitu interakciju sa stranim kulturama te razumijevanje i snalaženje u njima. Usvajanjem tih kompetencija, još će se više promijeniti i njihovo shvaćanje važnosti etničke i kulturne raznolikosti te shvaćanje ozbiljnosti problematike implementacije *glazbi svijeta* u nastavu glazbe. Naposljetku, takve će se kompetencije, vrijednosti i shvaćanja moći prenijeti dalje učenicima.

Još jedno istraživanje koje se bavi *glazbama svijeta* i interkulturalnom odgoju u hrvatskim školama posvećeno je sadržajima nosača zvuka za nastavu glazbe. Begić i Šulentić Begić (2019) istražuju zastupljenost *glazbi svijeta* u pratećim nosačima zvuka u tri različita izdanja udžbenika za osnovnu školu – *Svijet glazbe, Allegro i Glazbena četvrtica/petica/šestica/sedmica/osmica*³ – i dva izdanja udžbenika za srednju školu – *Glazbeni kontakti, Glazbena umjetnost* i *Glazbeni susreti*⁴. Rezultati istraživanja su pokazali kako je u udžbenicima za osnovnu školu svega 3-7% sadržaja nezapadnjačkoga podrijetla. U srednjim školama najveći postotak imali su *Glazbeni susreti* s 13% sadržaja nezapadnjačkoga podrijetla, a najmanji *Glazbena umjetnost* sa svega jednim jedinim primjerom sveukupno. Takvi postotci nam pokazuju da interkulturalni glazbeni odgoj, iako se možda i prakticira u određenoj mjeri, ipak nije standardiziran, niti su *glazbe svijeta* uvrštene kao obvezni sadržaj u nastavu glazbe, kao što je to primjerice učinjeno sa svjetskim književnostima u nastavi Hrvatskog jezika i književnosti, ili sadržajima u nastavi Likovne umjetnosti, Povijesti, Geografije i mnogih drugih predmeta. Potrebno je osmisliti način da se takav program prenese i na nastavu glazbe. Prijedlog autora je, da barem jedna četvrtina sadržaja na nosačima zvuka i u samim udžbenicima pripada *glazbama svijeta*, te da se na početku, radi lakšega prijelaza od poznatoga prema nepoznatom, započne s bližim kulturama, pa zatim prijeđe na one udaljenije (Begić i Šulentić Begić, 2019).

³ Nakladnici udžbenika za nastavu glazbe u osnovnoj školi (s lijeva na desno): *Alfa d.d., Školska knjiga, Profil Klett*

⁴ Nakladnici udžbenika za nastavu glazbe u srednjoj školi (s lijeva na desno): *Profil Klett, Školska knjiga, Profil Klett*

3. Zastupljenost *glazbi svijeta* u hrvatskim školama na temelju analize udžbenika za nastavu glazbe

Odabir sadržaja u udžbenicima iz nastave glazbe za osnovnu i srednju školu neprestano se mijenja te u tom pogledu proces poučavanja i učenja napreduje, no i dalje se može primijetiti diskriminacija i odbacivanje glazbe nezapadnjačkoga podrijetla. Svjetonazori i djelovanja (koja su u skladu s tim svjetonazorima) *glazbi svijeta* hrvatskoj djeci ostaju neotkrivena, nepristupačna i daleka. Ponekad to kulminira u potpunu nezainteresiranost učenika za „strano“. U gorem slučaju, takvo razmišljanje i neshvaćanje može prijeći u neprihvatanje, odbijanje i negiranje vrijednosti drugačijega, kao što se to dogodilo u doba industrijske revolucije. Razvija se mišljenje „moje je najbolje“ ili „moje je jedino ispravno“. No *glazbe svijeta* svojim djelovanjem, svojim teorijama, izvedbama i istraživanjima ukazuju na nešto sasvim drugo, ali jednako vrijedno kao ono što je „naše“ – od pogleda na glazbu i same funkcije glazbe pa do neshvatljivo drukčijeg shvaćanja različitih sastavnica. Dapače, neke od tih glazbenih praksi i teorija starije su od onih na zapadnoj polutci: pentatonika se, primjerice, smatra jednim od najstarijih ljestvičnih nizova⁵. Njihov slabi utjecaj na današnju Europu i ograničena uporaba je posljedica geografske pozicije zemalja iz kojih glazba potječe – teritorijalno pa i misaono se nalaze „daleko on nas“. Približiti ih se može pomoću samog kontakta s *glazbama svijeta* – u slučaju da su one autentične. Dodatno bavljenje tim glazbama omogućilo bi potpuno oslobođenje od zastarjeloga pogleda na hijerarhiju glazbe u vrijednosnom smislu. Također, u naše bi živote donijelo bezbroj vrsta glazbi koje su nepoznate u zapadnjačkog glazbenoj praksi. „Pojam *world music* (hrv. *glazbe svijeta*) za zapadnu bi publiku mogao značiti pomak u promišljanju glazbe u kojem ona više ne bi bila sinonim za zapanoeuropsku i sjevernoameričku (ili pak zapadnoeuropsku umjetničku) glazbu.“ (Piškor, 2005, 11)

Prije no što je moguće osmisliti novu shemu nastave glazbe, potrebno je detaljnije se osvrnuti na onu postojeću. Na taj način bit će lakše uočiti moguće probleme pri implementaciji novih sadržaja – u ovom slučaju *glazbi svijeta* – te uopće shvatiti razloge za odabir trenutnog sadržaja. Iz tog razloga je u ovom diplomskom radu, pomoću osnovnoškolskih i srednjoškolskih udžbenika koje uzimam kao ogledne primjere, prvo prikazan odabir sadržaja u nastavi Glazbene kulture i Glazbene umjetnosti, koji postoji od 2006. godine, otkad se s ciljem poboljšanja kvalitete ustanovio HNOS: „Izravan povod akciji bili su pretrpani nastavni programi i, isto tako pretrpani i mnogobrojni udžbenici.

⁵<https://nova-akropola.com/lijepe-umjetnosti/glazba/kineska-glazba> (Pristupljeno: 11.09.2020.)

Prenatrpanost programa i udžbenika značilo je za učenike preveliku količinu sadržaja, previše mehaničkog učenja umjesto razumijevanja, previše informiranja, premalo formiranja. Namjera ministarstva bila je učiniti nešto što bi moglo relativno brzo popraviti stanje u osnovnoj školi“ (Rojko, 2005, 1). Velika količina sadržaja stavljala je pritisak na učitelje/nastavnike, da unutar okvira minimalne satnice nastave glazbe s učenicima stignu realizirati sve zadano, što često nije bilo moguće. Pomoću HNOS-a su se dakako poboljšali radni uvjeti i očekivanja postavljena prema učiteljima/nastavnicima, a poboljšala se i kvaliteta u pogledu aktivnog slušanja i muziciranja glazbe zapadnjačkoga podrijetla. Ipak se, u pogledu spomenute problematike, može postaviti nekoliko pitanja o zastupljenosti *glazbi svijeta* u udžbenicima:

- Jesu li *glazbe svijeta* uistinu zastupljene u udžbenicima i na pratećim nosačima zvuka za nastavu glazbe u osnovnoj i srednjoj školi?
- Što se s tim sadržajem konkretno u nastavi radi?
- Je li taj sadržaj interdisciplinarno povezan sa sadržajem iz drugih predmeta i odrađuje li se u isto vrijeme, paralelno s njim?
- Koliko je moguće proširiti ga pomoću literature koja nam je u današnje doba u sve većem broju dostupna?
- Koliko bi novo znanje moglo obogatiti učenike i buduće glazbenike našega područja, to jest, hoće li im u budućem glazbenom svijetu to znanje pomoći u glazbenom djelovanju i životu, uzimajući u obzir sve veću svjetsku povezanost i općenito popularnost orijenta i egzotike?

Slično prethodno navedenom istraživanju Šulentić Begić i Begića (2019), kao temelj za analizu zastupljenosti *glazbi svijeta* u nastavi glazbe u ovom diplomskom radu koristim analogne udžbenike jednoga nakladnika, a to je izdavačka kuća *Profil Klett*. Za analizu srednjoškolske nastave glazbe također se služim udžbenicima nakladnika *Profil Klett*, no koristi se i digitalni obrazovni sadržaj, koji je dostupan svima. Budući da su svi udžbenici iz jedne izdavačke kuće – pa čak i u slučaju da su analizirani svi postojeći udžbenici – njihova analiza nemože biti savršeno mjerilo za cjelokupnu nastavu glazbe i nedovoljna je za donošenje generalizacija o nastavi glazbe u Hrvatskoj. Međutim, odabrani uzorak udžbenika će svejedno ukazati na postojeću problematiku. Tvrdnje koje proizlaze iz analize tek su pokušaj davanja smjernica na temelju dobivenih podataka iz udžbenika za osnovnu školu (tablica 1) i za srednju školu (tablica 2).

Tablica 1: Udžbenici za Glazbenu kulturu

Izdavačka kuća	Autor/i	Naslov udžbenika	Mj. i god. izdavanja
Profil International	Sikirica, Jelena; Stojaković, Snježana; Miljak, Ana	Glazbena četvrtica	Zagreb 2014.
Profil Klett d.o.o	Marić, Saša; Šćedrov, Ljiljana	Glazbena petica	Zagreb 2016.
Profil Klett d.o.o	Sikirica, Jelena; Marić, Saša	Glazbena šestica	Zagreb 2015.
Profil Klett d.o.o	Šćedrov, Ljiljana; Marić, Saša	Glazbena sedmica	Zagreb 2015.
Profil International	Šćedrov, Ljiljana; Marić, Saša	Glazbena osmica	Zagreb 2014.

Tablica 2: Udžbenici za Glazbenu umjetnost

Izdavačka kuća	Autor/i	Naslov udžbenika	Mj. i god. izdavanja
Profil Klett	Ambruš-Kiš, Ružica; Perak Lovričević, Nataša; Šćedrov, Ljiljana	Glazbeni kontakti 1	Zagreb 2019.
Profil Klett	Perak Lovričević, Nataša; Šćedrov, Ljiljana; Ambruš-Kiš, Ružica	Glazbeni kontakti 2	Zagreb 2019.
Profil Klett	Ambruš-Kiš, Ružica; Perak Lovričević, Nataša; Šćedrov, Ljiljana	Glazbeni susreti 1	Zagreb 2019.
Profil Klett	Perak Lovričević, Nataša; Šćedrov, Ljiljana; Ambruš-Kiš, Ružica	Glazbeni susreti 2	Zagreb 2020.
Profil Klett	Šćedrov, Ljiljana; Perak Lovričević, Nataša; Ambruš-Kiš, Ružica	Glazbeni susreti 3	Zagreb 2020.
Profil	Šćedrov, Ljiljana; Perak Lovričević, Nataša	Glazbeni susreti 4	Zagreb, 2013.

3.1. Nastava Glazbene kulture

Uzimajući navedene udžbenike kao temelj za planiranje i realizaciju nastave glazbe u osnovnim školama, nije teško primijetiti veliku prisutnost zapadnjačke klasične, tradicijske kao i zabavne glazbe, a nedostatak istočnjačke i svjetske glazbe općenito. Hrvatska tradicijska glazba, naravno, nije problematična kao takva, već je, po mojem mišljenju prirodan početak glazbenoga obrazovanja kod djece u Hrvatskoj, budući da su njome okružena i takoreći „žive“ tu glazbu. Prisutnost hrvatske glazbe također je bitna za održavanje vlastite hrvatske kulture i tradicije, koja je također donekle ugrožena utjecajem zapada i u opasnosti da bude neautentična.

Djeca se u četvrtom razredu osnovne škole (Šikirica, Stojaković, Miljak, 2014) tako upoznaju s glazbom svoje okoline, pjevajući i slušajući pjesme iz područja Dalmacije, Istre, Prigorja, Hrvatskog zagorja, Međimurja, Posavine i drugih hrvatskih područja. Uz navedene primjere glazbe hrvatskih regija, stavlja se naglasak na upoznavanje najbitnijih svjetskih klasičnih skladatelja kao što su W. A. Mozart, P. I. Čajkovski, A. Vivaldi, R. Strauss, G. F. Händel, N. Paganini, F. Mendelssohn i D. Šostakovič. Do dalekih, neeuropskih kultura se prirodno ne stigne doprijeti. Budući da su satnica, kao i mogućnosti nastave glazbe vrlo ograničeni, također ne začuđuje činjenica da se čak i od stranih, europskih tradicijskih pjesama upoznaje tek pokoja iz Engleske, Njemačke, Poljske, Slavonije i Slovačke. Od pjesama iz daljnjih područja svijeta u osnovnoškolskom udžbeniku se može pronaći židovska *Tumbalajka*, romski *Ederlesi* i *Bambusov list* iz Japana. Pohvalan je, primjerice, zadatak izmjenjivanja slogova s onim u hrvatskom jeziku u pjesmi *Obwisana sana* iz Gane, s kojim su autorice udžbenika *Glazbena četvrtica* pokušale približiti afrički jezik našem te postići razinu otvorenosti na kojoj se djeca počinju osjećati ugodnije u korištenju stranih jezika (Šikirica, Stojaković, Miljak, 2014).

Problem nastaje kada se program od četvrtog pa sve do osmog razreda osnovne škole u tom pogledu ne razvija, niti širi dovoljno – nastava glazbe kroz cjelokupno osnovnoškolsko obrazovanje ostaje jednoličnom. Tako se u petom razredu prema *Glazbenoj petici* (Marić, Šćedrov, 2016) upoznaje glazba iz već spomenutih hrvatskih područja – iz većih regija kao što su Dalmacija i Slavonija odabrano je po tri do četiri primjera, te ponovno nekoliko primjera iz bliskih europskih država. Preuzete su skladbe iz Engleske, Njemačke, Slovenije, Italije, Češke, Francuske, Španjolske, Grčke, Ukrajine i Litve. Bez obzira na povećanje broja europskih pjesama, nije dosegnuta raznolikost koja se želi postići interkulturalnim glazbenim

odgojem. Od egzotičnih sadržaja pojavljuju se tek izraelski *Šalom*, pjesma *Simama kaa* iz Tanzanije te jedna kubanska pjesma.

U udžbeniku za šesti razred pod nazivom *Glazbena šestica* (Sikirica, Marić, 2015), težište je pretežito stavljeno na muzikološke i teorijske elemente, a manje na glazbenu praksu, to jest na aktivno muziciranje. Upoznaju se trzalačka glazbala (s gudačkim se glazbalima učenici upoznaju u petom razredu) te glazbala s tipkama, pjevački glasovi, glazbene vrste i glazbeni oblici. Također se pojavljuju zabavna glazba, filmska glazba, *rock*, *swing* i *jazz*. Kod aktivnog izvođenja pjesama, a pritom se misli na pjevanje, slušanje, sviranje ritamskih motiva i jednostavnijih melodijskih pratnji, učenici se ponovno upoznaju s primjerima iz Like, Slavonije, Međimurja, Podravine, Dalmacije i Istre te stranim, ali isključivo europskim pjesmama iz Rusije, Španjolske, Engleske, Italije i drugih, već spomenutih država. Pohvalna je posvećenost hrvatskoj tradiciji – upoznavanje s plesovima poput šokačkog kola i drmeša. Predstavljena je jedna pjesma poljsko-izraelskog skladatelja M. Wilenskog zvana *Finjan*, *Siyahamba* iz Južnoafričke Republike, te *Arirang*, najpoznatija korejska tradicijska pjesma. Usvajanje svih navedenih sadržaja se svodi na nekoliko usputnih rečenica s objašnjenjima i prijevodom naziva pjesama, te na mogući razgovor o običajima i kulturi države, čije spoznaje u biti u potpunosti ovise o iskustvima samih učitelja i učenika. Najviše glazbe nezapanjačkoga podrijetla upoznaje se prilikom obrade trzalačkih instrumenata kao što su *guzheng* iz Kine, ukrajinska *bandura*, ruska *balalajka*, indijski *sitar* i *hurdy-gurdy*, no bez zvučnih primjera ili objašnjenja, već samo sa slikovnim prikazom svakog glazbala.

Kao i u svim prijašnjim razredima, u sedmom se razredu (Šćedrov, Marić 2015) i dalje upoznaje podosta hrvatske tradicijske glazbe: klapsko pjevanje, kvadrilja, drmeš i istarska tradicijska glazba. Skladbe su više-manje podrijetlom iz već spomenutih hrvatskih regija. Također se upoznaje nekolicina europskih tradicijskih pjesama: engleska renesansna pjesma *Greensleeves* i francuska srednjovjekovna *Pjesma trubadura*. Od egzotičnih skladbi udžbenik sadrži brazilski *Samba Brazil*, afrički *Sin Jen Jen Jen*, izraelski *Havenu shalom aleichem*, kubansku domoljubnu pjesmu *Guantanamera*, havajski *Aloha oe* (uz pratnju havajske gitare ukulele) te japanski *Trešnjev cvat* s napomenom o pentatonici. Niti jedna od tih pjesama u udžbeniku nije dublje analizirana, već možda samo u slučaju da sam učitelj preuzme inicijativu i odluči sadržaj produbiti. Za slušanje je ponuđena skladba na japanskom trzalačkom glazbalu *koto*, skladba za dva *dideridua*, te već spomenuta *Guantanamera* čija izvedba sadrži razne kubanske udaraljke kao što su *klaves*, *marakas*, *guiro*, *bongos* i *konga*. Samo imenom i slikom su spomenuti korejska drva i kinesko drvo.

U osmom razredu (Ščedrov, Marić, 2014) naglasak je ponovno stavljen na muzikološke i teorijske sadržaje. Dominira učenje scenskih i koncertnih vokalno-instrumentalnih vrsta i glazbeno-stilskih razdoblja, a svi su primjeri s područja Europe: Mozartova *Čarobna frula* kao sadržaj za tematsku cjelinu o operi, Offenbachov *Orfej u podzemlju* za onu u opereti, Kabiljova *Jalta Jalta* za mjuzikl, Webberov *Isus Krist superzvijezda* za rock-operu i Händelov *Mesija* za oratorij. Prisutno je i ponešto zabavne glazbe, *jazza* i *rocka* uz glazbene primjere kao što su izvedbe Louisa Armstronga, *The Beatlesa* i *The Rolling Stonesa*. Od *glazbi svijeta* u tim cjelinama, što znači u svim spomenutim vrstama i žanrovima, nažalost nema niti jednog primjera. Kod aktivnog muziciranja upoznajemo – osim hrvatskih primjera, blagdanskim pjesama i primjera iz zabavne glazbe – španjolski *U Vigu, na svetom tlu*, francuski *Ples konja* te dvije crnačke duhovne pjesme. Od svjetske glazbe može se pronaći samo izraelska *Hava nagila*, židovski *Dona dona* i romska himna *Gjelem, gjelem*.

Osim skromnog odabira glazbe iz dalekih zemalja i kultura, upadljiv je način upoznavanja s teorijom glazbe, što je možda i još veći problem od odabira i zastupljenosti određenih sadržaja. Od samoga početka, djecu se uči u glazbi prepoznavati teške i lake dobe, osnovne ritamske figure i artikulaciju kao što su ligature i akcenti. Takvo postupanje nije samo po sebi loše – učenike koji nisu u velikoj mjeri glazbeno obrazovani se pokušava na najbolji mogući način osposobiti za aktivno muziciranje – niti je neopravdano s obzirom vremensku ograničenost nastave glazbe. No ni u kojem trenutku nije objašnjena činjenica da *glazbe svijeta* imaju drugačiju „glazbenu sintaksu“, pri čemu se misli na teške i lake dobe, tempo, dinamiku, ritamske motive pa na kraju i sam tonski sustav. Tako azijske kulture ne poznaju solmizaciju i glazbenu abecedu kakvu mi koristimo. Također, nije uputno razgovarati o ljestvičnim nizovima i intervalima, bez da se napomene kako u arapskoj, indijskoj ili pak židovskoj glazbi postoji sasvim drugačiji, specifičan odnos između tonova koji stvara druge ljestvične nizove, budući da navedene glazbe/kulture posjeduju i koriste mikrotonove. Često se ističe distinkcija između svjetovne i duhovne glazbe, to jest između zvukovnih fenomena što ih obuhvaća arapski termin *musiqā* i onih koji zbog islamskog nauka ostaju izvan njega. Osim toga, velika većina *glazbi svijeta* nije prilagođena zapisivanju u zapadnjačkoj notaciji, nego su to glazbene prakse koje ne poznaju teorijske elemente kao što su ligature, znakovi za ponavljanje ili dinamički znakovi, već su u potpunosti izvedbenog oblika i predaju se „slušno-usmeno“ (Dobrota, Kovačević, 2007). Na samom kraju, bitno je učenicima objasniti kako je zapadnjačka varijanta percipiranja i prakticiranja glazbe tek jedna od mnogih, a pritom nije superiorna, kao što se vjerovalo u prošlim stoljećima. Bilo bi poželjno djeci na korektan način

zbližiti tu „stranu“ glazbu kao i „stranu“ kulturu – kako u nastavi glazbe, tako i interdisciplinarno – s ciljem stjecanja raznolikog i svestranog znanja te bogatijeg pogleda na svijet.

3.2. Nastava Glazbene umjetnosti

Kao i prilikom analize i usporedbe sadržaja nastave glazbe u osnovnim školama, tako ću i u potpoglavlju posvećenome nastavi glazbe u srednjoj školi kao uzorak koristiti udžbenike nakladnika *Profil Klett*. Nastava glazbe u srednjim školama razlikuje se u pogledu samoga plana i programa, ovisno o vrsti srednje škole i odabranom programu: pojedini smjerovi nastavu Glazbene umjetnosti slušaju dvije godine, a pojedini četiri godine. Zbog navedene razlike postoje –u slučaju da se koriste udžbenici nakladnika *Profil Klett* – dva različito koncipirana udžbenika:

- *Glazbeni susreti* – za nastavu Glazbene umjetnosti u okviru četiri godine;
- *Glazbeni kontakti* – za nastavu Glazbene umjetnosti u okviru dvije godine.

I jedna i druga varijanta udžbenika koriste relativno sličan sadržaj sa sličnim dijakronijskim poretком, kao i slične načine izlaganja tog sadržaja, ali s različitim intenzitetom. Zanimljivo je primijetiti kako *Glazbeni kontakti*, koji bi prema očekivanjima trebali sadržavati manje primjera iz *glazbi svijeta*, predstavljaju (naročito u prvom razredu) raznolikiji i bogatiji izbor skladbi i sadržaja. U većoj mjeri i kvalitetnije, a pri tome se misli na objašnjenja, slike i slušne primjere, predstavljena su svjetska glazbala, kao i primjeri iz *glazbi svijeta*. No usprkos kvantitativno većega odabira iz *glazbi svijeta* u dvogodišnjoj varijanti udžbenika, obje varijante udžbenika u srži ih ne integriraju u svoj program.

U prvom razredu srednje škole se u udžbeniku *Glazbeni kontakti 1* (Ambruš-Kiš, Perak Lovričević, Šćedrov, 2019) s glazbom upoznaje dijakronijski: od samih početaka glazbe do razdoblja baroka. U *Glazbenim kontaktima 2* (Perak Lovričević, Šćedrov, Ambruš-Kiš, 2019) obrađuje se glazba nakon razdoblja baroka, sve do glazbe 20. stoljeća. U *Glazbenim susretima 1* se dolazi otprilike do iste tematske cjeline na kraju školske godine, u *Glazbenim susretima 2* obrađuju se razdoblje baroka i klasicizma, u *Glazbenim susretima 3* razdoblje romantizma i pravci 20. stoljeća, a u *Glazbenim susretima 4* se ponavljaju sadržaji iz prvih triju razreda (Ambruš-Kiš, Perak Lovričević, Šćedrov, 2019; Perak Lovričević, Šćedrov,

Ambruš-Kiš, 2020; Šćedrov, Perak Lovričević, Ambruš-Kiš, 2020; Šćedrov, Perak Lovričević, 2013).

U oba slučaja se učenike u nastavu glazbe uvodi na način da se predstavljaju raznovrsne teme za razmišljanje i zatim se detaljnije ulazi u teorijski i u povijesni kontekst:

- glazbeni identitet (osobni, grupni, nacionalni, globalni);
- uloga glazbe u društvu (vjerski obredi, izraz emocija, moći, motivacija, podrška pri radu);
- glazbena zanimanja (skladatelj, dirigent, pjevač, izvođač, glazbeni producent, urednik, tonski majstor).

Udžbenici sadrže interdisciplinarnu temu, uzimaju u obzir arhitekturu i slikarstvo – spominju se primjerice C. D. Friedrich i P. Picasso, književnost – predstavljaju se Ch. Baudelaire i J. W. Goethe – te baštinu i ostavštinu ljudske vrste kroz stoljeća. Kao i kod glazbe, interdisciplinarno štivo je s europskih i zapadnjačkih područja. Prolazi se kroz same začetke, stari vijek, srednji vijek, razdoblja renesanse, baroka, klasicizma, romantizma, pluralizma 20. stoljeća te razdoblja novih elektroničkih i digitalnih tehnika. Također se istražuje glazba kao fenomen i učenicima se predstavljaju značajke tona, sastavnice glazbenoga djela, glazbala, izvođački sastavi i slično. Ponajviše su zastupljeni klasični skladatelji europskoga podrijetla – kako je bilo i u osnovnoj školi – u uvodnom dijelu kao i u povijesnom kontekstu: W. A. Mozart, J. S. Bach, H. Purcell, F. Mendelssohn, E. Grieg, L. v. Beethoven, G. Mahler, C. Saint-Saëns, A. L. Webber, S. Prokofijev, C. Debussy, J. Haydn, J. Strauss, N. Paganini, F. Liszt, F. Schubert, F. Schumann, P. I. Čajkovski, A. Dvorak, te naravno i hrvatski skladatelji kao primjerice D. Pejačević i F. Livadić (Ambruš-Kiš, Perak Lovričević, Šćedrov, 2019; Perak Lovričević, Šćedrov, Ambruš-Kiš, 2020; Šćedrov, Perak Lovričević, Ambruš-Kiš, 2020; Šćedrov, Perak Lovričević, 2013).

Kod zabavne glazbe učenici se upoznaju s filmskim žanrom, *pop*-glazbom, *rock*-glazbom, *jazzom* i tradicijskom glazbom. Predstavljaju se raznovrsni izvođači, od suvremenijih, „mlađih“ kao što su pjevači Jason Mraz ili Pharrell Williams pa do onih „starijih“ poput Boba Dylana, Leonarda Cohena, Davida Bowiea, Michaela Jacksona i Bryana Adamsa. Učenici, među ostalim, upoznaju i sastave kao što su *Santana*, *ABBA*, *Queen*, *The Beatles* i *Guns 'n' Roses*. U okviru predavljanja *jazz*-glazbe mogu se vidjeti slike virtuoznog američkog trubača i pjevača Louisa Armstronga i trubača Milesa Davisa, a tradicijski dio sadrži primjere iz Hrvatske kao što su međimurske tradicijske skladbe *Ljubav se ne trži* i *Grad se beli*, dalmatinske tradicijske *Dobar večer, moja draga* i *Da nije ljubavi*, zatim *Ajde kato*,

ajde zlato, Šokačko kolo te *Drmeš pleše cijeli svijet*. Prikazani su i hibridi dvaju žanrova, kao što je, primjerice, spoj Lada i *electro-glazbe: Jedna pura, dva pandura*. Predstavljani su i gradišćanski Hrvati s pjesmom *Oj jelena, jelena*. Od tradicijskih pjesama iz ostatka svijeta može se pronaći pristojna raznolikost u europskom dijelu: svaka europska regija – ukoliko ima izražene glazbene prakse – relativno je dobro zastupljena. Tako su prikazani tradicijska norveška *Bansui*, španjolske *La trilla* i *El Pano Moruno* (Maorska tkanina) skladatelja Manuela de Falle, bugarska *Houbava milka*, američka *Nobody knows*, engleske *Greensleeves* i *Ah, poorbird*, te ruske *Breza* i *Crne oči* (Ambruš-Kiš, Perak Lovričević, Ščedrov, 2019; Perak Lovričević, Ščedrov, Ambruš-Kiš, 2020; Ščedrov, Perak Lovričević, Ambruš-Kiš, 2020; Ščedrov, Perak Lovričević, 2013).

Od glazbe nezapadnjačkoga podrijetla predstavljena je iznimno oskudna količina skladbi. Unutar teme *tonska građa* predstavljena je korejska tradicijska (već u osnovnoj školi najvjerojatnije obrađena) skladba *Arirang*. Uz skladbu je na stranici udžbenika opisana pentatonika na sljedeći način: „Najstariji je niz od pet tonova koji su koristile mnoge stare civilizacije – Kina, Japan, Afrika, Europa (škoti i kelti) i američki Indijanci. Česta je tonska građa bogatih tradicijskih napjeva Međimurja. Ponovno je češće koriste skladatelji 19. i 20. stoljeća“ (Ambruš-Kiš, Perak Lovričević, Ščedrov, 2019, 41). Osim *Ariranga*, spomenuti su također izraelski *Tum Gali Gali* (pri opisivanju glazbenog oblika) i izraelski *Dganit daddo*. Može se naći pjesma berača kokosa s otoka Zanzibar, zatim skladba venezuelanskog skladatelja Reynalda Hahna: *L'heure exquise* iz ciklusa *Chansons gries* kod solopjesama, te odvojeno od kakvih tematskih cjelina *Dum Dum/Bom Tschiki song* i američka tradicijska pjesma *Shenandoah*. Potencijal ovih pjesama nije ispunjen – njihov odabir unutar nekih tematskih cjelina često nije obrazložen, niti su njihovi elementi predstavljeni i razrađeni, muzikološki ili teorijski. Postoje samo kao zaboravljiv i nezgrapn usputni sadržaj.

U tematskoj cjelini *O glazbi starih civilizacija* govori se o Egiptu, Mezopotamiji, Izraelu, Kini, Japanu i Indiji. Uči se o usmenoj predaji glazbe i o načinu postojanja robovlasničke države: umjetnička je glazba bila prisutna samo na dvoru i u crkvi, a narodna glazba služila je puku kao izraz svakodnevnih tema i osjećaja. U ovim dijelovima udžbenika, u izlaganju o početcima glazbe, snažnije je prisutna glazba nezapadnjačkoga podrijetla, budući da u njoj leže i početci zapadnjačke glazbe. Postavlja se pitanje iz kojeg razloga se onda i u daljnjem povijesnom pregledu glazbe ne može pronaći spomenuta umjetnička glazba već samo ona tradicijska? Naravno, tradicijska glazba i glazbala svakog područja bogati su povijesnim i kulturnim kontekstom, te ih je potrebno prikazati, no omjer *tradicijsko-klasično*

je vrlo neuravnotežen. Tako se, na primjer, od tradicijske glazbe predstavljaju ples afričkog plemena Bušmana (za vrijeme punoga mjeseca u pustinji Kalahari), pjevanje naroda *Baaka* (iz kišnih šuma centralne Afrike) zvano *Makala*, natjecanje ratnika afričkoga plemena *Masai* u plesu, izvedba kraljevskih bubnjara iz Burundije, indijanski ples trave, tradicijski ples indijanskoga plemena *Comancha* iz Teksasa i ples Aboridžina iz Australije. Sve te prakse imaju bogatu vrijednost – konotirano značenje – zbog autentičnog prikaza života u pojedinim civilizacijama, no je li ta glazbena praksa dovoljan prikaz da uistinu shvatimo taj način života, i obrnuto, je li moguće shvatiti njezinu vrijednost, njezino konotirano značenje, koje je toliko duboko povezano sa samim načinom života njezinih izvođača? Možemo li je mi uopće shvatiti bez da smo je „živjeli“? Klasična je glazba u drugu ruku dovoljno stilizirana, djeluje kao ublaženi odraz stranih kultura – iako i dalje itekako sadrži elemente te kulture – da bi se lakše mogla shvatiti i prisvojiti.

Autorice udžbenika u jednom dijelu ističu jednu glazbenu sastavnicu na način da predstavljaju ulomak o skladatelju 20. stoljeća Johnu Cageu i njegovoj skladbi *4'33"*: „Što čujemo u tišini? Tišina nikada nije potpuna i nije bez značenja. Mislio je to i američki skladatelj John Cage kad je svoju skladbu nazvao *4'33"* (za bilo koji izvođački sastav). U toj skladbi izvođač ili više njih sjede uz glazbalo 4 minute i 33 sekunde ne izvodeći ništa. Publika sluša zvukove koje sama proizvodi. Kako zvuči ista skladba ovisno o tome tko je izvodi i a kojemu mjestu?“ (Ambruš-Kiš, Perak Lovričević, Šćedrov, 2019, 22). Time su autorice istaknule važnost tišine – takav je pristup obećavajuć te bi bilo korisno proširiti cijeli ulomak i povezati ga s kineskim i azijskim poimanjem tišine. Ipak, ovaj ulomak naznačuje koliko je lako moguće da poimanje određenih fenomena može varirati i unutar naših uvriježenih obrazaca, što je pozitivno. Tom novom razmišljanju pridonose i skladatelji kao što su György Ligeti, već spomenuti John Cage, Arnold Schönberg i drugi skladatelji 20. stoljeća, koji ruše tradicionalno poimanje zvuka i šuma, harmonije i melodije, pa na kraju i samoga tonaliteta. Time nam daju do znanja da strani svjetonazor nije toliko nemoguć za razumjeti, koliko mi to mislimo. To novo razmišljanje detaljno je i sustavno predstavljeno u poglavlju *Značajke glazbeno-izražajnih sastavnica glazbe 20. stoljeća* u udžbeniku *Glazbeni kontakti 2* (Perak Lovričević, Šćedrov, Ambruš-Kiš, 2019).

Kao zanimljivost, ističe se povezanost japanskih glazbenika s hrvatskim skladateljem Ivanom pl. Zajcem, koju su autorice vjerojatno smatrale bitnim simbolom povezanosti između kultura i iz tog razloga elaborirale: „Nakon završetka 1. svjetskog rata oštećen američki brod, na kojemu je bio i zbor češke legije, ostao je u japanskome gradu Kobe dva mjeseca. Zborske

probe čuli su i članovi sveučilišnoga zbora *Kwansei Gakuin Glee Cluba* i najviše im se svidio Zajčev *U boj, u boj!*. Iako nisu znali podrijetlo skladbe ni značenje teksta odabrali su je za himnu prestižnoga sveučilišta *Kwansei Gakuin*“ (Perak Lovričević, Šćedrov, Ambruš-Kiš, 2019, 124).

Od glazbala su u udžbeniku predstavljena standardna glazbala simfonijskog orkestra. Od egzotičnih glazbala se kod žičanih obrađuju većinom *benjo* i japanski *koto*, a kod udaraljki s neodređenom visinom latinoamerički *guiro* i *marake*, kineski *gong*, kubanska *konga* i kineski štapići. Ostala glazbala nezapadnjačkog podrijetla spomenuta su tek usputno, kao i u osnovnoj školi pri predstavljanju tradicijskih skladbi: indijsku skladbu *Lasya* izvode *sitar*, *hang* i zvučna zdjela, perzijsku *Chaharmezrab Nava* izvodi *santur*, kinesku skladbu izvode *dizi*, *pipa* i *janguin*, a japansku skladbu izvode *shamisen*, *shakuhachi* i *koto*. To je većinom sve što se učenicima nudi od glazbala nezapadnjačkoga podrijetla.

Za učenike će biti koristan i ulomak posvećen važnosti zajedničkoga rada kao nečega što održava mir i pritom slavi različite kulture, na primjeru Beethovenove *Ode radosti*: „Koje ideale izražene u *Odi radosti* pjesnika Friedricha Schillera želi naglasiti *Europska unija*? Može li umjetnost, pogotovo glazba, povezati ljude? Koliko ih može povezati? Koliko i kako može postojanje i djelovanje skupine poput *West Eastern Divan Orchestra* smanjiti neprijateljstva i spriječiti ratne tragedije i užase?“ (Perak Lovričević, Šćedrov, Ambruš-Kiš, 2019, 17). Također se detaljnije objašnjava što je to u biti *West Eastern Divan Orchestra* te taj ulomak glasi: „*West Eastern Divan Orchestra* je omladinski orkestar u kojemu sudjeluju pripadnici raznih nacionalnosti i religija i to upravo onih koje su u zavadi i trajnome ratnom sukobu. Okuplja egipatske, izraelske, iranske, jordanske, libanonske, palestinske i sirijske izvođače, pripadnike židovske, muslimanske i kršćanske religije. (...) Taj orkestar redovito održava koncerte na granici Palestine i Izraela, ali i na mnogim prestižnim svjetskim festivalima i u koncertnim dvoranama prenoseći poruku mirnoga suživota“ (Perak Lovričević, Šćedrov, Ambruš-Kiš, 2019, 18).

4. Upoznavanje klasične glazbe nezapadnjačkoga podrijetla

Prije nego što se udubim u samu glazbu nezapadnjačkog podrijetla, kao i metodu implementacije njezinih sadržaja u nastavu glazbe u Hrvatskoj, moram obrazložiti zašto sam se unutar ovog diplomskog rada odlučila opredijeliti baš na klasičnu, a ne (i) na tradicijsku glazbu nezapadnjačkoga podrijetla. Razlog leži u tome što smatram kako je bavljenje klasičnom glazbom „stranih“, time misleći dalekih i nezapadnjačkih područja u osnovnim i srednjim školama – kao i bavljenje stranim kulturama općenito – jako ograničeno i sporne dosljednosti i kvalitete. Ono malo mjesta unutar našega obrazovnog sustava što posvećujemo stranoj glazbi, fokusirano je na fenomen postojanja tradicijske glazbe, njezino značenje za pojedine kulture i njezin smisao. Takva koncepcija nastave, naravno, nije u potpunosti neshvatljiva, s obzirom na količinu, pristupačnost i kvalitetu same glazbe te dostupnost literature o *glazbama svijeta*. *Tradicijska glazba svijeta* pristupačna nam je u vrlo ograničenoj mjeri, a *klasična glazba svijeta* još i manje. Kao što u svom magistarskom radu napominje Piškor (2005), „premda radovi stranih etnomuzikologa o različitim glazbenim tradicijama i praksama svijeta (...) čine neizostavnu literaturu koju domaći etnomuzikolozi rabe u svojim radovima, (...), fenomen *world musica* do sada se još nije našao u središtu domaćih istraživanja“ (Piškor, 2005, 2). Prema tome se postavlja pitanje kako uopće u glazbenom odgoju pristupiti klasičnoj glazbi nezapadnjačkoga podrijetla. Rješenje možda leži u činjenici da se klasična glazba nezapadnjačkog podrijetla – ili bilo kojeg podrijetla – ipak uči u školama, na fakultetima i učilištima. Literatura dakle postoji, iako je pristup njoj ograničen. Potreban je ne samo misaoni trud i fokus na hrvatski glazbeni odgoj, već i međunarodna, konkretna suradnja s državama svijeta, kako bi se do spomenute literature došlo. Smatram da bi takva suradnja bila vrlo pozitivnog učinka te moguća onoliko koliko je i moguća interkulturalna i međunarodna suradnja općenito. Klasična glazba pruža konkretan temelj, opipljivi objekt koji se može razmjenjivati, a u nastavi bismo je lakše mogli integrirati, budući da je zapisana, sustavno organizirana i stilizirana, kao što je to i naša klasična glazba. Sadržajno bismo je lakše mogli „secirati“, sagledati elemente i shvatiti njihovu ulogu, kao i sam postupak skladanja i sviranja. Također bi ti elementi možda bili manje ekstremni, puno blaži oblik neke glazbene prakse od onih u tradicijskoj glazbi i iz tog razloga uopće lakši za sabrati, shvatiti i usporediti. Budući da klasična glazba posjeduje vlastitu muzikološku literaturu, teoriju glazbe te izvedbenu praksu, također je moguće komparativno je postaviti uz prakse naših područja te iz nje preuzeti ne samo njezin predmet (određenu glazbu) već i način rada, što bi uvelike pomoglo pri implementaciji i shvaćanju *glazbi svijeta*.

4.1. Arapska klasična glazba

Arapska glazba obuhvaća veliki broj država te je sastavljena od mnogih, raznolikih vrsta i stilova glazbe, koji predstavljaju glazbene prakse određenih regija. Za razumijevanje arapske klasične glazbe potrebno je uopće shvatiti geografski pojam Arabije. Arabijom se smatra regija na dvama kontinentima – Africi i Aziji. Misli se na arapski poluotok to jest na azijski bliski istok te sjever Afrike (sve do centralne Afrike). Velika većina država dijeli jezik (arapski), kulturu i islamsku vjeru. Usprkos tome, pojedine države su iznimka – kao na primjer Turska u kojoj se govori turskim jezikom – no dio su te zajednice, to jest unije. Osim objedinjujućeg izraza Arabija za specifičnu geografsku regiju, koriste se i drugi pojmovi, kako bi se diferencirala glazbena praksa istočnog i zapadnog dijela arapskog svijeta. Za istočni se dio još upotrebljavaju izrazi *Levant* i *Mashriq*, dok se zapadni dio označava s izrazom *Maghreb*. Između zapada i istoka postoje uočljive razlike u glazbenoj praksi. Na istoku su tijekom povijesti žarišta glazbene prakse bili dvorovi, dok je na zapadu postojala takozvana „tendencija decentralizacije“. Također, na istoku je uočljiva odvojenost vokalnih i instrumentalnih vrsta glazbe, dominantnost solističkih izvedbi ili izvedbi s manjim izvođačkim sastavima, česta (virtuozna) improvizacija, veća količina melodijskih modusa i veća upotreba mikrotonova i složenijih ritamskih obrazaca. Na zapadu se preferiraju vokalno-instrumentalne vrste, veći ansambli i takozvana „fiksirana kompozicija“⁶.

Prvotna razdoblja u arapskoj glazbi se dijele na: (1) predislamsko razdoblje, (2) razdoblje razvoja do 9. stoljeća, (3) širenje arapske kulture na zapadna područja do 15. stoljeća, (4) razdoblje stagnacije te (5) najnovije doba. O arapskoj glazbi predislamskog razdoblja vrlo je malo toga poznato. Očuvani su tek podatci o drevnim karavanskim pjesmama zvanim *huda* te robinjama koje su se bavile sviranjem i pjevanjem *qainata*⁷. U razdoblju razvoja ranog Islama glazbena praksa počinje dobivati na ugledu te se školuju mnogobrojni dvorski glazbenici. U 9. stoljeću osniva se takozvana *Kuća mudrosti* (*Baytal-Hikma*), znanstvena institucija koja se bavi prevođenjem raznih umjetničkih i znanstvenih tekstova – između ostalog grčkih traktata – na arapski jezik. Time je pokrenuto i pisanje traktata od strane arapskih autora. Iz tog razdoblja proizašli su mnogobrojni filozofi i teoretičari, među njima i poznati irački glazbeni teoretičar Al-Kindi, prvi poznati bitni arapski filozof. On je objavio nekolicinu tekstova o teoriji glazbe i filozofiji te razvio to jest utemeljio dvanaesttonski ljestvični niz kod arapske glazbe. Tim nizom se bavio i teoretičar Al-Farabi,

⁶ <http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=3537> (Pristupljeno: 11.09.2020.)

⁷ Ibid.

koji je proučavao i na kraju utvrdio takozvani „čisti“ tonski sustav, korišten u arapskoj glazbi. Ostali glazbeni teoretičari koji su proizašli iz tog i sljedećeg razdoblja su Al-Isfahani, Ibn Sina (poznat i po imenu Avicena), Ad-Din, i Al-Gazali, koji je pisao tekstove o povezanosti sreće i glazbe. Njihova djelatnost je pridonijela postepenom širenju arapske kulture na zapad⁸.

U 13. se stoljeću počinje koristiti glazbena notacija koja koristi geometrijske likove. Najbližnje tome, što postoji u zapadnjačkom svijetu, je grafička notacija, nastala sredinom 20. stoljeća. Europom se znanje o arapskoj glazbi proširilo tek u 16. stoljeću. Početkom 20. stoljeća se države arapskog svijeta počinju boriti protiv strane vlasti, odvajaju se i osamostaljuju, pa se tako glazbene prakse u raznim regijama počinju osamostaljavati te nastaje veliki broj varijacija na temu, vlastitih interpretacija početne glazbene prakse u arapskom svijetu. Centar za te glazbene inovacije i kreativnosti dugo vrijeme – pa i dan-danas – bio je grad Kairo, u kojemu je 1932. godine održan kongres na kojemu su se obrađivale i „moderne teoretske postavke u svezi s arapskom glazbom“⁹. Zatim se u arapsku glazbenu praksu počinju uključivati i zapadnjački običaji i instrumenti te se razvija i moderna arapska glazba, kao što je primjerice arapska vrlo zanimljivi ekvivalent *popa*. On se prepoznaje po spoju tradicijskih arapskih instrumenata i standardnog oblika zapadnjačkih *pop*-pjesama, *pop*-melodija i tekstova. Osim *popa*, u moderno se vrijeme počinju razvijati i arapski *rock*, *jazz*, *hip-hop* i nekolicina drugih zapadnjačkih žanrova.

Nakon kratkog povijesnog pregleda razvoja arapske glazbe, bitno je uzeti u obzir i samu funkciju, to jest podjelu glazbe. Kao i u većini svjetskih kultura, postoji (arapska) duhovna glazba, umjetnička svjetovna glazba te tradicijska glazba. Vjerska je glazba pretežito okrenuta islamskoj vjeri, budući da je populacija pretežito islamska. Svejedno postoji i druga vjerska glazba, primjerice glazba židovstva ili kršćanstva, to jest glazba *kopta* – kršćanskih manjina u arapskim zemljama. U arapskom je svijetu takoreći došlo do odvajanja religijskog pjevanja od glazbe – ono se prestalo smatrati samom glazbom ili bilo kakvom umjetnošću i počelo je služiti samo jednoj svrsi – vjerskoj: „Često se ističe distinkcija između svjetovne i duhovne glazbe, to jest između zvukovnih fenomena što ih obuhvaća arapski termin *musiqā* (hrv. glazba) i onih koji zbog islamskog nauka ostaju izvan njega“¹⁰. Tako se *quira'at*, recitativno čitanje Kur'ana ne smatra glazbom, niti pokušava estetski unaprijediti. Umijeće čitanja Kur'ana zahtijeva od izvođača odnosno pjevača poznavanje takozvanog *tajwida*, što je grupa pravila za izgovor i artikulaciju tokom recitiranja. I sam poziv na islamsku molitvu

⁸ Ibid.

⁹ Ibid.

¹⁰ Ibid.

zvan *ezan* je muzikalna praksa koja se ne smatra glazbom (Al Faruqi, 1980). Ostala islamska glazba, točnije instrumentalna glazba, oslanja se na monofonu, dugu i bogatu melodijsku liniju koja je eventualno udvostručena u oktavama (Tuškan, Lučić Andrijanić, Bosanac, 2019). Harmonija nema bitnu ulogu te je cijela glazba prepuštena uporabi melizama, ukrasa i mikrointervala, koji će u kasnijem dijelu ovoga potpoglavlja biti razjašnjeni.

Klasična arapska glazba posjeduje nekoliko karakteristika koje se obrađuju u daljnjem tekstu: modalni sustav, ritamski sustav, oblik pjesme, instrumentacija, komorni sastavi, opće značajke te specifični „egzotični“ glazbeni instrumenti. „Objedinjujući čimbenici arapske glazbe, prema A. J. Racyju, jesu: tijesna povezanost glazbe i arapskog jezika; središnje značenje što ga pridaju melodiji (...); sustav melodijskih modusa (...); sustav ritamskih modusa (...); ugled složenih glazbenih oblika s raznovrsnim stavcima; izbor glazbala i njihova funkcija; panarapski žanrovi i publika, (...); te »učenje« Kur’ana i izvođenje *ezana* (...)“¹¹.

Arapska klasična glazba ne poznaje tonske rodove, ni sustave kao što to čini naša. Ona je temeljena na sustavu zvanom *maqam* (mno. *maqamati*). To je sustav izgrađen pomoću melodijskih i ljestvičnih motiva, to jest nizova intervala u raznim odnosima. Ti modusi arapske umjetničke glazbe za sobom vuku – i u biti služe za – stvaranje svojevrsne formule slobodnog improviziranja. Također, kao i u teoriji glazbe zapadnjačkog podrijetla, modusi zahtijevaju određeni način „ponašanja“. Oni, primjerice, sadrže pravilo o tome koji tonovi moraju biti istaknuti unutar modusa ili na koji se način može prijeći iz jednog *maqama* u drugi, što je u neku ruku slično modulacijama iz jednog tonaliteta u drugi. Od zapadnjačkih se ljestvica ti modusi najviše razlikuju zbog njihovog takozvanog izvedbenog aspekta, to jest činjenice da njihova pravila uključuju izvedbena pravila, dok ljestvice u sebi ne sadrže informacije o izvedbi to jest pristupu sviranju. To znači da su *maqamati* povezani s „osjećajima, moralnim vrijednostima i/ili kozmičkim odnosima“ i tako se trebaju i izvoditi (Tuškan, Lučić Andrijanić, Bosanac, 2019). Često korišten oblik koji sadrži te izvedbeno-improvizacijske moduse zove se *taqsim*. To je najuvrženiji, djelomice improvizirani instrumentalni oblik turske i općenito arapske klasične glazbe.

Arapska glazba koristi već spomenute *mikrotonove* – četvrttonove koji u zapadnjačkoj glazbi nisu u uporabi. Ona razlikuje vrlo malene intervale, tako čak i malu ili veliku primu (Habib Hassan Touma, 1980). Sveukupno koristi dvadeset i četiri tona iz kojih se zatim stvaraju *maqamati*. Kao što postoje melodijski modusi, tako postoje i ritamski modusi unutar

¹¹ Ibid.

arapske umjetničke glazbe. Oni su ponešto bogatiji i istančaniji od naših u pogledu dinamičnosti, promjenjivosti i preciznosti. Sviraju se na udaraljka i u glazbi pridonose vrlo bogatom i raznolikom zvuku. Njihov se sustav zove *iqā* ili *wazn* i esencijalan je za arapsku glazbu. U pogledu komornih sastava unutar arapske umjetničke glazbe postoje dvije izražene grupe: *takht*, što je manji instrumentalni sastav u kojem ne postoji udvostručavanje, što znači da dionicu svira samo po jedan instrument, to jest izvođač. Drugi sastav je veći orkestralni ansambl zvan *firqa* kod kojeg može postojati i veći broj izvođača po dionici. Vokalna klasična glazba bazirana je na pjevnim, dugim, bogato ukrašenim melodijama (Tuškan, Lučić Andrijanić, Bosanac, 2019). Ona se dugi niz godina smatrala najsavršenijim oblikom arapske glazbe, no vjerovalo se i da instrumentalna glazba „ponekada može preuzeti slične kvalitete“ (Farabi prema Chabrier, 1978).

Sve u svemu, uzimajući u obzir karakteristike arapske glazbe, ona se u velikoj mjeri oslanja na elemente melodije i ritma, dok je harmonija sekundarna, čak vrlo nebitna. Dapače, Tuškan, Lučić Andrijanić i Bosanac (2019) ustanovljuju kako harmonija u arapskoj glazbi u biti uopće ne postoji. Umjesto nje, ono što još obogaćuje melodijsku liniju su mikrointervali. Iz tog razloga su instrumenti arapskog podrijetla usmjereni prema melodijskom sviranju, a udaraljke raznolike i mnogobrojne. Glazbala su takva da mogu proizvesti već spomenute mikrotonove, što znači da nisu napravljena i ugođena kao glazbala zapadnjačkoga podrijetla. Uvriježena glazbala arapske glazbe – koja se također navode u digitalnom izdanju nakladnika *Profil Klett* – pretežito pripadaju skupini žičanih i to trzalačkih glazbala. Od njih se velika važnost pridaje glazbalu *ud*, lutnji kratkoga vrata s jedanaest žica i bez pragova (Chabrier, 1978). Ona je preteča europske lutnje i smatra se najsavršenijim instrumentom arapskog svijeta. Također je popularna turska lutnja dugog vrata sa šest žica, zvana *tanbur*. Varijacije *tanbura* mogu se pronaći u Iranu, Armeniji, Indiji i Pakistanu. U istim bliskoistočnjačkim područjima popularno je i glazbalo zvano *santur*, svojevrsna citra, koja je upotrijebljena u tradicijskoj, ali i klasičnoj glazbenoj praksi. Također postoji i druga vrsta citre sa sedamdeset i pet žica, zvana *qanun*. Od gudačkih žičanih instrumenata vrlo često se koristi violina, budući da se odlično uklapa među tradicijska i općenito druga glazbala te se može različito ugoditi. Svira se na ramenu te se ponekad drži i na koljenima. Arapski naziv za nju je *kaman*. Postoje još i turske kruškolike gusle za tradicijsku i klasičnu glazbu zvane *kemence*. Kod puhaćih instrumenata koristi se izraz *mizmar*, što je generički naziv za sva aerofona glazbala s jednostrukim ili dvostrukim jezičcem. Oboe i flaute su mnogobrojne te raznih vrsta i veličina. Neke od njih su svojevrsne oboe – *zurna* i *duduk*. Postoje i dvostruke trske *mijwiz*, popularne u Palestini, Libanonu, Jordanu i Siriji te vrsta gajdi zvana *tulum*. No daleko najpoznatiji i

najpopularniji puhaći instrument je flauta zvana *ney*. Ona nema usnik, nego otvor pomoću kojeg svirač mlazom zraka oblikuje ton – njegovu boju, jačinu i trajanje. Svirač *ney*-flaute ne može mijenjati moduse te to trebaju činiti ostala glazbala s kojima svira. *Ney*-flauta je glavni instrument u glazbenoj tradiciji *Sufija*: to islamsko bratstvo poznato je po obredima (*Sema* ili *Dikr*) u kojima se članovi uz glazbu vrte oko svoje osi i padaju u trans. Udaraljke su pretežito korištene kao pratnja melodijskim glazbalima. Najpoznatije udaraljke su *riqq* – mali okvirni bubanj s metalnim pločicama, membranofoni bubnjevi *darbuka*, *davul*, *kebero*, obruč s jednoopnenom membranom zvan *bendir*, te nacionalno glazbalo Pakistana zvano *daf*. Moguće je i da u iznimnim slučajevima udaraljke preuzmu solističku ulogu.

Tablica 3: Glavna obilježja arapske klasične glazbe

Podjela glazbe	Intervali i ljestvični nizovi	Melodija	Ritam	Harmonija	Izvođački sastavi	Glazbala
<ul style="list-style-type: none"> • podjela na duhovnu, klasičnu i tradicijsku glazbu • podjela na glazbenu praksu istočnog i zapadnog dijela arapskog svijeta 	<ul style="list-style-type: none"> • uporaba melodijskih modusa <i>maqamati</i> (jed. <i>maqam</i>) • pogodni modusi za slobodnu improvizaciju • važnost izvedbenog aspekta • uporaba mikrotonova 	<ul style="list-style-type: none"> • pjevn, duge, bogato ukrašene melodije 	<ul style="list-style-type: none"> • sustav ritamskih modusa <i>iqa</i> ili <i>wazn</i> • dinamičnost, promjenjivost, preciznost 	<ul style="list-style-type: none"> • sekundarnost harmonije 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>takht</i> – manji instrumentalni sastav bez udvostučavanja dionica • <i>firqa</i> – sastav s većim brojem izvođača po dionici 	<ul style="list-style-type: none"> • trzalačka glazbala: ud, tanbur, santur, qanun • gudačka glazbala: kaman (violina), kemence • puhaća glazbala: zurna, duduk, mijwiz, tulum, ney-flauta • udaraljke: riqq, darbuka, davul, kebero, bendir, daf

4.2. Indijska klasična glazba

Prema vjerovanjima, indijska je klasična glazba proizašla iz Veda, drevnih spisa nastalih u Indiji, napisanih na drevnom književnom i ritualnom jeziku Sanskritu. Od njih četiri, Veda zvana *Samaveda* opisuje glazbu i umjetnost. Osim iz knjige *Samaveda*, podatci o glazbenicima i samoj glazbi mogu se pronaći i u sanskrtskom traktatu iz 3. stoljeća zvanom *Natyasastra* o izvedbenim umjetnostima. Također se ističe djelo *Sangita-ratnakara* (hrv. Vrelo glazbenih dragulja), napisano u 13. stoljeću od autora Sarngadeva¹².

Indijska glazba dijeli se na onu na području sjevera Indije i onu na području juga Indije. Južnoindijska glazba starija je i u biti proizlazi iz tradicijske glazbe. Naziva se *karnatak*, a razvijala se u hinduističkim hramovima i drugim sredinama. Tradicija sjevernoindijske klasične glazbe nosi naziv *hindustani*, a žarište joj je bilo u palačama te je pod velikim utjecajem Islama. Južnoindijska i sjevernoindijska glazbena praksa također se razlikuju po uporabi instrumenata. Tako se, primjerice, u tradiciji *hindustāni* koristi set dvaju bubnjeva zvan *tabla*, dok se u tradiciji *karnāṭaku* koristi bubanj s dvjema opnama zvan *mṛdaṅga*. Osim toga, u tradiciji *hindustāni* postoji specifična struktura svih izvedbi (koja ima određene zahtjeve): struktura nalaže rubato uvod zvan *ālāpa*, razvojni dio te vrhunac u kojem se postiže „kreativna konverzacija melodijskog i ritamskoga glazbala (*gat*)“ (Valla, Alappatt i sur., 2017). Dvije tradicije slične su po strukturi glazbenoga sastava: „melodiju donose pjevač ili svirač trzalačkoga glazbala odnosno glazbala s udarnim jezičcem; za slobodno i virtuozno izvođenje ritamskoga ciklusa brine se bubnjar; jedinice mjere naglašavaju idiofona glazbala i/ili pljeskanje ruku; zvučnu sliku zaokružuje glazbalo, koje izvodi bordun“¹³.

Usprkos toj jednostavnoj podjeli, indijska glazba vrlo je složena i razvedena, isto kao što su i njezin etnicitet, religija, kultura te i samo uređenje države. Indija je tijekom povijesti – a ponegdje i dan-danas – podijeljena na društvene slojeve, kaste. Sam izraz označava rasu, rod i pleme. Najviši sloj, *brahmani*, sastojali su se od svećenika ispod kojih su se nalazili *kšatrije*, ratničke i vladarske obitelji, te zatim *vajšije*, to jest poljodjelci, obrtnici i trgovci. Visoki slojevi imali su pristup umjetničkoj glazbi, a najviši su se njome mogli baviti i u vjerske svrhe. Porobljeno stanovništvo koje je obavljalo fizičke poslove zvalo se *šudre*. Ono, kao ni stanovništvo u još nižim slojevima, nije imalo pravo sudjelovati u bogoslužju, niti mogućnosti baviti se kakvom razvijenijom glazbom van tradicijske¹⁴. Kako bi se održavao taj poredak,

¹² <http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=27303> (Pristupljeno: 11.09.2020.)

¹³ Ibid.

¹⁴ Ibid.

često se prakticala endogamija, što znači ženidba unutar određene kaste. Bilo je gotovo nemoguće iz jedne kaste dospjeti u drugu. Kastinski se sustav polako odstranjuje, no još uvijek je prisutan u Indiji i samim postojanjem utječe na razvoj glazbene prakse.

Klasična indijska glazba gradi se pomoću sustava zvanog *raga*. To je sustav melodijskih modusa, način organizacije glazbe sličan onome u arapskoj klasičnoj glazbi. Kod *raga*, u svakom su modusu bitni pojedini centralni, temeljni tonovi – koji se razlikuju ovisno o modusu, to jest o poretku tonova – jer oni stvaraju raspoloženje i određuju intenzitet cijele *rage*. Izvođač odabire *ragu* te je zatim mora „povezati s vlastitim identitetom i osobnošću“ (Tuškan, Lučić Andrijanić i Bosanac, 2019). Izvođač tokom izvedbe može promijeniti *ragu* unutar koje će improvizirati svoje melodije. *Raga* se sastoji od uzlaznog i silaznog niza – *aroha* i *savaroha*. Tonovi su također u velikoj mjeri ornamentirani. Svih nekoliko stotina postojećih *raga* se organiziraju u još veći sustav zvan *melakarta* u južnoj Indiji ili *thapit* u sjevernoj Indiji. *Melakarta* sadrži sedamdeset i dvije osnovne *rage*, u svima njima su početni ton i kvinta isti (*sa* i *pa*). Postoje kriteriji unutar *melakarte* koje *rage* moraju ispuniti. Tako primjerice *rage* moraju sadržavati sedam *swara* (tonova) u uzlaznom i u silaznom obliku, taj niz mora biti postepen, te u niz mora biti uključen gornji *sa*, to jest početni ton (Valla, Alappatt i sur., 2017). Kako i za melodiju, tako postoje i modusi za ritam zvani *tala*.

U pogledu glazbala, u Indiji su najrasprostranjenija ona žičana. Od trzalačkih je glazbala bitna *rudra vina*, glavno melodijsko glazbalo sjeveroistočne Indije. Daljnji melodijski instrument, također s područja sjeverne Indije, je lutnja koja se zove *sarod*. Također se koristi i *tanpura*, glazbalo dugog vrata koje svira neprekinuti bordunski ton kao temelj, to jest podlogu. Koristi se u oba dijela Indije. No najpoznatije žičano glazbalo Indije, koje se koristi u hinduističkoj klasičnoj glazbi, je *sitar*. To je lutnja dugoga vrata koja izvodi melodijsku dionicu skupa s pjevačkim glasom. Najpoznatiji svirač sitra je Ravi Shankar, koji po mnogima predstavlja prvoga pravog “svjetskog glazbenika” (Dobrota, 2009). Od gudačkih instrumenata koriste se *sarangi* – to su gusle iz južne Azije kratkoga vrata i s bojom zvuka za koju se smatra da nalikuje ljudskome glasu. Koriste se u tradiciji regije *Punjabi*. Također se koristi i *ravanahatha*, podrijetlom iz Indije i Šri Lanke. U nekim se muzikološkim krugovima taj drevni gudački instrument smatra pretečom violine. Od puhaćih instrumenata ističu se *shehnai*, indijsko drveno puhaće glazbalo s dvostrukim jezičkom, iz porodice oboe te *bansuri*, svojevrsna poprečna flauta od bambusa sa šest ili sedam rupica, nastala u sjevernoj Indiji.

Udaraljke imaju vrlo važnu ulogu u indijskoj klasičnoj glazbi. One iziskuju visoku razinu tehničkih vještina i virtuoznosti jer se na njima ne održava samo tempo već se i

improvizira, često neovisno o melodijskim instrumentima. *Dhol* je skupni naziv za veći broj sličnih bubnjeva s dvije membrane koji se koriste diljem Indije i vrlo su popularni. Postoji dvoopnjeni bubanj iz sjevernoindijske klasične glazbe zvan *pakahvaj*, koji u južnoindijskom području nosi naziv *mridangam*, i zatim *madal* koji se smatra nacionalnim nepalskim glazbalom. Također postoji veliki bubanj zvan *dhak*, koji se svira s drvenim palicama, obješen oko vrata i zavezan oko struka. Glavno membranofono glazbalo je definitivno *tabla*, koja se sastoji od dva bubnja koji se razlikuju u veličini, građi i funkciji. Sviraju se dlanovima i člancima svih prstiju osim palca. Za vrlo kompleksne ritmove koriste se instrumenti *kartal* (sanskrit: *kara* = ruka i *tala* = pljeskanje) s drvenim tijelom i metalnim pločicama i *damphu*, to jest *damgoo*, glazbalo izgledom slično tamburinu (Tuškan, Lučić Andrijić i Bosanac, 2019). U zasebnu kategoriju spada drveni instrument zvan *shrutibox*, koji funkcionira na sličan način kao harmonika – manipuliranjem zraka pomoću mehanizma u kutiji kako bi se stvorio ton. Ovaj instrument služi kao pratnja melodijskim glazbalima ili glasu te je vrlo specifičan za indijsku glazbu. Proizvodi jedan ili više „zujećih“ tonova koji pridodaju harmonijsku podlogu kao i boju.

Na izvedbama komornih sastava bitan je i poredak izvođača – solist je u centru, dok su s njegove lijeve strane melodijski instrumenti koji ga prate (primjerice *sitra*) i bordunsko glazbalo iza njih (primjerice *tanpura*). S desne se strane nalaze membranofona glazbala. Također je bitno da svi izvođači tokom izvedbe sjede na podu ili blago uzdignutom dijelu pozornice. Glazbala su, uz njihovu koncertnu ulogu, često i pratnja plesu. Iako ne ulazi u područje klasične indijske glazbe, potrebno je spomenuti tradicionalnu vrstu plesa i glazbe koja potječe iz indijske regije Punjab, pod nazivom *bhangra* (Tuškan, Lučić Andrijić i Bosanac, 2019). Od duhovne indijske glazbe ističu se hinduistički *bhajan* i islamski *qavāli*¹⁵.

Slično kao i kod arapske klasične glazbe, indijska klasična glazba je pretežito jednoglasna (monofona). Indijska glazbala oponašaju vokalnu glazbu koju karakteriziraju mnogobrojni melodijski ukrasi, melizmi i česta *glissanda* (Tuškan, Lučić Andrijić i Bosanac, 2019). Općenito se vokalna glazba smatra temeljem klasične indijske glazbe, dok se razvoj instrumentalne glazbe može pratiti tek od 13. stoljeća¹⁶. Jedna od najpoznatijih indijskih pjevačica, koja djeluje u području indijske filmske glazbe, je Lata Mangeshkar, „čiji je glas dao pečat tisućama indijskih filmova“¹⁷. Neki od glazbenika koji se također ističu su

¹⁵ Ibid.

¹⁶ Ibid.

¹⁷ Ibid.

već spomenuti Ravi Shankar (na glazbalu *sitar*), Ali Akbar Khan (na glazbalu *sarod*) i Zakir Hussein (na udaraljka *tabla*) te dirigent Zubin Mehta.

Tablica 4: Glavna obilježja indijske klasične glazbe

Podjela glazbe	Intervali i ljestvični nizovi	Melodija	Ritam	Harmonija	Struktura glazbenog sastava	Glazbala
<ul style="list-style-type: none"> • <i>hindustani</i>: glazbena praksa sjevera Indije • <i>karnatak</i>: glazbena praksa juga Indije 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>raga</i>: sustav melodijskih modusa • ljestvični nizovi pogodni za improvizaciju 	<ul style="list-style-type: none"> • jednoglasne, ornamentirane melodijske linije s puno glissanda 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>tala</i>: sustav ritamskih modusa 	<ul style="list-style-type: none"> • sekundarnost harmonije 	<ul style="list-style-type: none"> • pjevač ili svirač trzalačkog glazbala - glavna melodijska linija • bubnjar - izvodenje slobodnog ritma • idiofono glazbalo – naglašavanje jedinice mjere 	<ul style="list-style-type: none"> • trzalačka glazbala: sitar, rudra vina, sarod, tanpura • gudačka glazbala: sarangi, ravanahatha • puhaća glazbala: shehnai, bansuri • druga aerofona glazbala: shrutibox • udarajlske: dhol, pakahvaj/mrid angam, madal, dhak, tabla, kartal, dampu

4.3. Kineska klasična glazba

„Drevni kineski mit kaže kako je car Huang Ti (žuti car), jedan od pet mitskih careva, poslao svog učenika, matematičara Ling Luna, u zapadne planine odrezati bambusove grane od kojih će napraviti *siringu* s dvanaest bambusovih cijevi. Frula je trebala proizvesti osnovni, primordijalni ton, nalik glasanju ptice feniks, iz kojeg će nastati glazba. Tako nastali osnovni ton, nazvan *huang kung* (žuto zvono), održavao je harmoniju između vladara i univerzuma, odnosno između Zemlje i Neba“¹⁸. Iz tog se razloga Ling Lun smatra utemeljiteljem kineske glazbe. Ton žutog zvona zatim se iz dinastije u dinastiju iznova definirao, što je bila zadaća astrologa i matematičara toga doba, te se po njemu gradio cijeli tonski sustav. Svaka je dinastija imala svoje glazbeno (kao i državno) uređenje te je bila u skladu „s prirodnim redom univerzuma i tako (se) omogućilo blagostanje u državi“¹⁹. O povezanosti glazbe i svijeta govore i Tuškan, Lučić Andrijanić i Bosanac (2019) te naglašavaju kako se u drevnoj Kini vjerovalo da je glazba „ključna za sklad i dugovječnost države“. Sam Konfucije se bavio glazbom i u svojim učenjima napominjao njezinu važnost – „Za njega istinska glazba dolazi s neba, a zemaljska glazba odraz je nebeske glazbe. Glazba se rađa iz ljudskog srca u trenutku kad ga dotakne vanjski svijet pa je bilo kakva promjena glazbenog izraza rezultat nutarnje promjene u čovjeku. Prema Konfuciju, glazba zauzima važno mjesto u državi i uz moralni zakon važna je za odgoj čovjeka. Zadaća joj je dovesti čovjeka u red, učiti ga odanosti i privrženosti. Zbog toga su drevni carevi uvijek bili oprezni s onim što djeluje na ljudsko srce i nastojali su pomoću glazbe širiti slogu, oplemenjivati ljude i uspostaviti harmoniju u državi“²⁰.

Postojanje kineske glazbe u razvijenom obliku može se prepoznati u vrijeme Zhou dinastije – od 12. stoljeća do 8. stoljeća prije Krista – no začetci se mogu pronaći i stotinama godina ranije, to jest još i u 18. stoljeću prije Krista. Najstarije zapisane riječi o glazbi pronađene su u kineskoj *Knjizi obreda*, koja opisuje podrijetlo glazbe i njezino značenje te *Knjizi povijesti*, koja opisuje ulogu glazbe kod ljudi. Najstarije zapisane kineske skladbe mogu se pronaći u *Knjizi pjesama* (305 očuvanih pjesama) te u *Knjizi glazbe*, od koje su očuvani samo dijelovi. Kineska se glazba dijeli na folklornu, umjetničku, religijsku i dvorsku glazbu. Od njih je najutjecajnija i najrasprostranjenija folklorna glazba, čije se melodije i drugi elementi – o kojima u svom članku piše autor Feng Guangyu – preuzimaju i u drugim vrstama glazbe. Ona ponajviše utječe na religijsku i dvorsku glazbu, dok je umjetnička,

¹⁸ <https://nova-akropola.com/lijepe-umjetnosti/glazba/kineska-glazba> (Pristupljeno: 11.09.2020.)

¹⁹ Ibid.

²⁰ Ibid.

klasična glazba malo drugačija. Nastala je iz vrste dvorske glazbe zvane *yayue*, što znači „elegantna glazba“, no vrlo se brzo razvila u sasvim drugu praksu²¹. Klasična se glazba najčešće izvodi solistički ili s malobrojnim ansamblom u privatnom okruženju pa je iz tog razloga sve do 20. stoljeća ostala nepoznata široj publici. Koristi tablature (primjerice, za sviranje uglednog glazbala *guqin*) i notaciju zvanu *gongche*. *Gongche* se smatra prvom kineskom metodom zapisivanja, koristi kineske znakove koji označavaju tonove to jest note. Još jedan razlog nepristupačnosti kineske klasične glazbe je slaba mogućnost tiskanja kineske notacije te je time „cirkulacija bila ograničena na krugove unutar dvora i škola“ (Guangyu, 2008). U današnje doba se prisvojila i *Jianpu* notacija – numerički sustav – te zapadno crtovlje.

Samo ophođenje s glazbom, svjetonazor unutar svih podjela i u svakom vremenu ostaje isti: kineska glazba tijekom povijesti, kao i sada, zauzima iznimno filozofsko shvaćanje sebe same te predstavlja „mnogo više od zabave i užitka“ (Tuškan, Lučić Andrijanić, Bosanac, 2019). Također se povezuje s binarnim uređenjem svijeta zvanim *yin* i *yang*: „*Yang* i *Yin* [jaŋ, jin], u kineskoj filozofiji, dva suprotna kozmička pola čijim su neprestanim mijenjanjem i uzajamnim djelovanjem nastale stvari i svemirska zbivanja. Njihove su pojavnosti nebo i zemlja. Nauk je nastao u 4. stoljeću pr. Kr. utjecajem Yijinga. Polu *yang* odgovara muškost, svjetlost, stvaralačko, tvrdo, suho. Simboli su mu sunce, vatra, zmaj, južni krajevi, neparni brojevi i tako dalje. *Yinu* odgovara žensko, tamno, pasivno, vlažno. Simboli su mu mjesec, voda, oblaci, kornjača, crna boja, sjever, parni brojevi i tako dalje. Međuodnos *yina* i *yanga*, odnosno njihovo pojedinačno slabljenje i jačanje, manifestacije su *daoa*, a određuju red i mijene svega postojećega“²².

Uz takvo binarno shvaćanje stvari i okoline, postoji još jedno filozofsko shvaćanje stvarnosti, koje također utječe na odnos s glazbom. To je vjerovanje u tri dimenzije: raj, zemlju i čovječanstvo. Kreativnost koja je potrebna za bavljenje s umjetnošću dobiva se kretanjem između tih triju dimenzija. To razmišljanje je temelj filozofije zvane Taoizam ili Daoizam, pri čemu *tao/dao* označava ono što se kreće kroz sve, a stav prema umjetnosti se najbolje može opisati sljedećom izrekom – „*Arts are to illuminate dao*“ (hrv. *umjetnosti postoje da rasvijetle dao*) (Wenn-Chung, 2004, 213). Bavljenje umjetnostima kakvo je ovdje opisano događalo se u žarištima kulture – u školama. Guangyu (2004) piše o nečemu zvanom *common ancestry* (hrv. zajedničko podrijetlo), fenomenu pripadnosti jednom klanu, jednoj obitelji to jest jednom prezimenu. U kontekstu glazbe, to znači kultivacija raznih takozvanih

²¹ <https://www.connollymusic.com/stringovation/what-is-classical-music-in-china> (Pristupljeno: 11.09.2020.)

²² <https://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?ID=66488> (Pristupljeno: 11.09.2020.)

škola, nazvanih po prezimenima onih koji su ih vodili. Škole su često vođene od strane brojnih generacija unutar jedne obitelji. One su prenosile vrlo specifično, toj školi svojstveno znanje, pa tako i tajne vještine njihovog stila. Bavljenje glazbom unutar tih zajednica ravijalo se na sličan način. Tako se građa melodije svugdje podjednako mijenjala. Od jedne bazične melodije nazvane *mother melody* (hrv. majke melodije) su se uzimali materijali za varijacije zvane *child melodies* (hrv. izvedene melodije). Pri tome se varijacije često nisu odnosile samo – ili uopće – na melodiju, već su se kao temelj za razvoj i preradu koristili različiti elementi skladbe (tekst, harmonija i građa) koji su se također smatrali i zvali *parent melody* (hrv. „matična“ melodija): Glavne se melodije također zovu *qupai* ili *banshi*. U kineskoj operi se, primjerice, koriste za „izražavanje užitka, ljutnje, tuge i sreće raznolikih muških i ženskih likova, snažnih, moćnih likova (obojana lica), starih likova i klaunova (hrv. humorističnih uloga). Također mogu prikazivati prizore „s vjetrom, cvijećem, snijegom i mjesecinom“ (Guangyu, 2008). Takva praksa evolucije glazbe koja podrazumijeva stvaranje novih skladbi iz starih uzimajući melodiju, tekst, harmoniju i cjelokupni koncept, vrlo je specifična za istočnjačko ophođenje s glazbom. Ona podrazumijeva duboko bavljenje sa svakom temom i svakim konceptom i veliku predanost glazbi (Thrasher, 1981).

Izuzev apstraktnih opisa kineske glazbe kao što su „mističnost, spiritualnost, bezvremenost“ te „suptilnost, evokacija i pozivanje na filozofiju“, kineska glazba ima i konkretne, vrlo specifične i kompleksne karakteristike (Wenn-Chung, 2004). Najizraženija od njih je uporaba pentatonike, tonskoga niza nastalog još za vrijeme drevne Kine iz serije od dvanaest frekvencija udaljenih za polustepen. „Počevši od osnovnog tona žutog zvona, postoji pet osnovnih tonova pentatonske ljestvice i sedam polutonova između njih. Ovo se smatra najstarijim poznatim zapisom o tonskom sustavu“²³. Osim pentatonskih melodija ističe se atonalitetnost, već spomenute numeričke i slovne notacije te velika uporaba pauza. Harmonija je statična, sekundarna kao u arapskoj klasičnoj glazbi. Također se koristi karakteristični način pjevanja i sviranja, koji se postiže „klizanjem između dvaju tonova u ponavljajućem motivu“ sličan *glissandu* (Rao, 2004). Osim po toj tehnici, vokalna tradicijska kineska glazba prepoznatljiva je i po visokom, piskutavom načinu pjevanja, koje također preuzima i kineska opera. Kineska opera je prvotno bila dio klasične dvorske glazbe, a zatim postaje rasprostranjena vrsta zabavne glazbe (Thrasher, 1981). Neke od njezinih podvrsta, čije brojke sežu i do nekoliko stotina, su opera s maskama, opera s lutkama, kantonežanska opera i *sichuan* opera.

²³ <https://nova-akropola.com/lijepe-umjetnosti/glazba/kineska-glazba> (Pristupljeno: 11.09.2020.)

Kineski instrumenti se prema materijalu iz kojeg su građeni dijele u osam skupina: od svile, bambusa, drveta, kamena, metala, zemlje, kože i tikve. Među njima prepoznajemo žičana i puhaća glazbala te udaraljke. Najznačajniji puhaći instrumenti su poprečna bambusova flauta *dizi*, uzdužne bambusove flaute *xiao* i *hulusi*, drevni *xun*, varijacija na panovu frulu *paixiao*, rog *suona* te instrumenti s piskom *sheng*, *guan* i *bawu*. Instrumente se povezivalo i s godišnjim dobima, iz razloga što su „njihovi zvuci prizivali atmosferu određenog godišnjeg doba“²⁴. Tako su se, primjerice, bambusovi i ostali drveni puhaći instrumenti povezivali s proljećem. Od udaraljki se ističu drveni, sa životinjskom kožom obavijeni bubnjevi *paigu*, metalofoni – *gong*, zvono i razne vrste cimbal, drveni *paiban*, te *bianzhong* i *fangxiang*, melodijske udaraljke sastavljene od brončanih odnosno metalnih zvona u velikoj konstrukciji. Bubnjevi su se povezivali sa zimom, a brončana i kamena glazbala s jeseni. Žičani su se instrumenti koristili u ljeto, a dijele se na gudačke te trzalačke instrumente. Možda najprestižniji od njih jest citra *guqin*, čije je sviranje tijekom povijesti predstavljalo bitnu vještinu: „Za obrazovane ljude drevnog carstva očekivalo se da poznaju četiri umjetnosti: sviranje na *guqinu*, kaligrafiju, slikanje i igranje igre *go*. No, *guqin* su svirali i siromašni i bogati pa je tako bio sastavni dio svakodnevnog života“²⁵. Često je izvođač kao pratnju *guqinu* i pjevao. Također je bitna i citra *guzheng*, preteća japanskog *kotoa* te *pipa*, takozvana kineska lutnja s četiri žice, preteća japanske *biwe* i korejske *bipe*. Najbitnije gudačko glazbalo jest *erhu*, zvan i kineskom violinom (s dvije žice) (Thrasher, 1981).

Kinesku glazbu otkrivali su i istraživali europski umjetnici kroz prošla stoljeća, primjerice Camille Saint-Saëns, Claude Debussy, Maurice Ravel, Gustav Holst i Giacomo Puccini. Oni su vjerovali kako ona dodaje novu filozofsku stranu glazbi i svjetonazoru zapada. U svojim su djelima preuzeli zapadnjačke inačice azijskih melodija i načina (Everett, 2004). Ponovno buđenje interesa za kinesku glazbu dogodilo se 1980-ih godina, kada su se i teoretičari i muzikolozi, a ne samo skladatelji, intenzivno počeli baviti istočnjačkom glazbom. Tadašnji su muzikološki sadržaji bili prožeti temama kao što su „orijentalizam, egzotika i mistika istoka“ (Everett, Lau, 2004). Jednako se tako zapadnjačka glazba udomaćila u Japanu i Kini. Kineske glazbene škole i druga učilišta prisvojili su zapadnjački način rada škola, tako i prvi kineski konzervatorij iz početka 20. stoljeća. Zapadnjačka je glazba bila „simbol modernog, civiliziranog i buržujskog“, dok je istočnjačka glazba postala sredstvom svakog kineskog autora za vlastito muziciranje (Everett, Lau, 2004). Jednako tako se glazba počela povezivati s politikom, svjetskim temama i pitanjem identiteta. Tako su kineski skladatelji i

²⁴ Ibid.

²⁵ Ibid.

autori u svijetu često dio jednog interkulturalnog „hibridnog“ identiteta, a na isti način bi svi svjetski glazbenici trebali stvoriti zajednički, svjetski hibridni identitet, koji u obzir uzima vlastitu, kao i stranu glazbu, te vlastito postojanje unutar drukčijeg, unutar stranog (Everett, Lau, 2004). Taj identitet bi morao sadržavati kinesku glazbu, naročito s obzirom na to da je to jedna od najvećih glazbi u svijetu: Kina ima najveći sustav glazbenoga obrazovanja na svijetu, koji se sastoji od otprilike dvjesto tisuća učitelja, nastavnika i profesora diljem Kine te 219,9 milijuna učenika i studenata na različitim glazbeno-obrazovnim institucijama (Zuyin, Jiaxing, 2008).

Tablica 5: Glavna obilježja kineske klasične glazbe

Podjela glazbe	Intervali i ljestvični nizovi	Melodija	Harmonija	Izvođački sastav	Notacija	Glazbala
<ul style="list-style-type: none"> • folklorna glazba • religijska glazba • dvorska glazba • klasična glazba 	<ul style="list-style-type: none"> • uporaba pentatonike 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>qupai/banshi</i>: bazične melodije • izvedene melodije 	<ul style="list-style-type: none"> • sekundarnost harmonije • statičnost 	<ul style="list-style-type: none"> • solističko izvođenje klasične glazbe • malobrojni ansambli 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>gongche</i> notacija • <i>jianpu</i> notacija 	<ul style="list-style-type: none"> • trzalačka glazbala: pipa, guqin, guzheng • gudačka glazbala: erhu • puhaća glazbala: fizi, xiao i hulusi, xun, paixiao, suona, sheng, guan i bawu • udaraljke: paigu, gong, zvono, cimbali, paiban, bianzhong, fangxiang

5. Smjernice za implementaciju *glazbi svijeta* u nastavu Glazbene kulture i Glazbene umjetnosti

Kao i u većini stvari u životu, smatram da se promjene treba uvoditi suptilno, postepeno, ne urušavajući već postojeću shemu, nego je obogaćujući. Tako je i u glazbenom odgoju i obrazovanju potrebno „strano“ učiniti „našim“, što ne znači – barem ne u prvu ruku – ubaciti *nas* u *strani svijet*, niti njega modificirati prema našim potrebama, već autentični – ili barem koliko je moguće prilagođeno-autentični – strani svijet dovesti nama, uskladiti s našim mogućnostima, predstaviti ga jednako objektivno i stručno kao i svaki drugi element u našoj, zapadnjačkoj glazbi. Naravno da je bitno pri tome ukazati na to kako je predstavljena glazba samo dio jedne puno veće cjeline i možda je prilagođena našem shvaćanju, ali nikako netočna, neautentična i nevjerodostojna. Konkretno bi to značilo da se informacije ubacuju postepeno, u svaku tematsku cjelinu po malo. Sa stranom kulturom bi se trebalo ophoditi na isti način kao i s bilo kojim drugim novim sadržajem: ne odvajati ga kao zanimljivost ili dodatno znanje, već podrazumijevati kao prirodni dio sadržaja. Također je bitno slijediti tok kojim ide nastava: u slučaju da se obrađuju povijesni, kulturološki, geografski aspekti zapadnjačke glazbe, obrađuju se isti povijesni, kulturološki, geografski aspekti *glazbi svijeta*. Karakteristike glazbe nezapadnjačkoga podrijetla mogu se upoznavati kada se uče i karakteristike glazbe zapadnjačkoga podrijetla, a egzotična glazbala, primjerice, u cjelini namijenjenoj za glazbala, što ću u slijedećim potpoglavljima konkretizirati.

5.1. Razredna nastava Glazbene kulture u osnovnoj školi

Kada se govori o glazbenom odgoju u ranom djetinjstvu, potrebno je sagledati je li uopće moguće osmisliti sustavan i smislen način rada s djecom od prvog do trećeg razreda osnovne škole u pogledu nastave glazbe. Rojko (2012) ustanovljuje kako djeca dakako već i tada – pa i u predškolskim godinama – pokazuju kompetencije potrebne za shvaćanje glazbe i za muziciranje. Usprkos tome, autor smatra kompetencije razrednih učitelja, kao i mogućnosti same nastave glazbe, nedovoljne za bavljenje glazbom izvan onog funkcionalnog i površnog (Rojko, 2012). Istina je da je pjevanje, koje je najzastupljenije u nižim razredima osnovne škole, kao i sviranje, pretežito funkcionalne naravi te da je satnica nastave glazbe nedovoljna za uistinu kvalitetnu glazbenu kreativnost, pa čak i za dubinsko slušanje i upoznavanje glazbe, koje je u biti jedino područje djelomično određeno nastavnim programom. No budući da nastava glazbe po *psihološkom načelu* kao pretpostavku uzima da se djeca njome zaista žele (pasivno ali i) aktivno baviti, smatram da organizacija nastave usmjerena prema raznovrsnim

glazbenim aktivnostima nije krivi pristup, neovisno o tome hoće li učenici postići razinu umjetničkog pjevanja, dugoročno usvojiti muzikološke sadržaje ili sviranje instrumenta pretvoriti u svjesni napor. To su aktivnosti koje djeca donekle sama odabiru (kako i nalaže psihološko načelo) i žele prakticirati: pjevanje, sviranje, plesanje, kretanje u ritmu i stilu glazbe, na kraju krajeva i samo aktivno slušanje. Učitelj je zadatak, učiniti te aktivnosti mogućima, pristupačnima i zanimljivima.

Osim psihološkog načela uvodi se i pojam kulturno-estetskog načela, koji u pogledu *glazbi svijeta* ima bitnu ulogu. „(...) kulturno-estetsko načelo polazi od toga da nastava glazbe mora učenika i pripremati za život to jest osposobljavati ga da već za vrijeme, ali i nakon škole, bude kompetentan korisnik glazbene kulture. U današnjoj poplavi svakovrsne glazbe to je izvanredno važno“ (MZOŠ, 2006, 66). To načelo se pretežito odnosi na već spomenuto područje slušanja i upoznavanja glazbe, te se pomoću njega postepeno razvija glazbeni ukus djeteta. Bilo bi poželjno odmah „od malih nogu“ djeci približiti glazbu nezapadnjačkog podrijetla, kako ne bih, potaknuti okolinom, vrlo brzo razvili odbojnost prema njoj. To se vrlo jednostavno može postići tako što se u sadržaj koji se obrađuje uključi i glazba nezapadnjačkog područja – klasična kao i tradicijska. Budući da odabir skladbi u potpunosti leži u rukama samog učitelja, jedino što je na obrazovnom sustavu za učiniti jest, kao što je već ranije rečeno, učiteljima učiniti pristupačnom literaturu o glazbama nezapadnjačkoga podrijetla. Na taj način će slušanje i upoznavanje glazbe kao posljedicu imati mogućnost dodatnog bavljenja s poslušanim, kao što je:

- pjevanje;
- sviranje, variranje i improviziranje na glazbalima Orffovog instrumentarija na temelju poslušanog;
- rješavanje zadataka vezanih uz (prethodno) slušanje.

Učenike se (nesvjesno i bez puno napora s njihove strane) može upoznati s raznim „ne toliko uobičajenim“ instrumentima, zvukovima, s atmosferom raznolikih skladbi – kao što su primjerice skladbe u pentatonici ili u *maqamatima* – i na kraju i dovesti u kontakt s drugim, stranim jezicima. Uz takav način pristupa već je i samo jedna skladba nezapadnjačkog podrijetla dovoljna, kako bi dijete počelo prihvaćati i doživljavati tu glazbu. S nekolicinom primjera razvio bi i naklonost, a s naklonošću prema *glazbama svijeta* i „stranoj“ kulturi općenito, moguće je objediniti ljude svijeta. „Glazba je u nižim razredima osnovne škole idealno područje za snažno poticanje pozitivnih emocija, osjećaja pripadnosti, zajedništva i

snošljivosti. Ona može dati snažan doprinos rastućoj potrebi poticanja i izgradnje kulture nenasilja među školskom djecom“ (MZOŠ, 2006, 66).

5.2 Predmetna nastava Glazbene kulture u osnovnoj školi

Implementacija novoga sadržaja u predmetnu nastavu Glazbene kulture najviše ovisi o samom učitelju. U jednu ruku je pomoću udžbenika – koji učenicima osim kao izvor znanja služe i učiteljima kao priručnik – puno lakše „nadodano štivo“ (o *glazbama svijeta*) postaviti pokraj već postojećeg, i sagledati gdje bi se konkretno moglo uvrstiti u nastavu. U drugu ruku, sustavnost i organiziranost udžbenika ponekad ne daje dovoljno prostora za promjenu, za nadodavanje i „improviziranje“ u mjeri koja je potrebna za kvalitetnu implementaciju novih sadržaja. Iz tog je razloga potrebno odlučiti se za jedan od dvaju mogućih načina proširenja sadržaja: *intenzitet* (dubina) te *ekstenzitet* (širina) (Rojko, 2012). Ovisno o već određenom sadržaju koji se u konkretnom razredu obrađuje, potrebno je odlučiti o tome treba li se promijeniti intenzitet već postojećih *glazbi svijeta* ili ekstenzitet, u čijem slučaju slijedi nadodavanje na postojeće gradivo.

U pogledu implementacije, u razredima u kojima se jednostavno prolazi kroz veliki broj primjera, naprosto „nabacanih“ u jedan udžbenik, nema puno potrebe za promjenom intenziteta, budući da bi to značilo da se treba promijeniti i intenzitet cjelokupne nastave, što nažalost nije moguće. Tako i u petom razredu nije potrebno na nekakav grandiozan način uvoditi učenike u *glazbe svijeta* ili imati specifične „dane ove ili one glazbe“. Dovoljno je djeci tu glazbu „ubaciti u uho“. Potrebno je u maloj mjeri proširiti ekstenzitet strane glazbe, točnije, vremenski joj dati blagu prednost nad zapadnjačkom glazbom. Budući da *Glazbena petica* sadrži veliku količinu notnih primjera – iz istih područja kao i u *Glazbenoj četvrtici* – potrebno je samo neke od primjera „žrtvovati“ te predati mjesto onima iz nezapadnjačkih područja. To je u neku ruku i učinjeno, što se može vidjeti iz prethodno opisane analize udžbenika. Postoje određeni primjeri koji su uvriježeni i uvršteni u našu nastavu glazbe, primjerice izraelska, kubanska i židovska tradicijska pjesma. Svejedno smatram kako bi bilo vrlo poželjno biti dosljedan sebi i kroz razrede sustavno, svjesno pokazivati povezane skladbe, to jest skladbe jedne te iste glazbe u *glazbama svijeta*, na isti način kako se sustavno prolazi kroz hrvatsku tradicijsku glazbu. Također je važno uključiti i primjere iz klasične glazbe nezapadnjačkoga podrijetla, a ne samo iz tradicijske. Umjesto predviđenih primjera može se u dijelu gdje se iz hrvatske glazbe prelazi u stranu ostaviti mjesta i vremena za po

jedan za primjer iz arapske, kineske ili indijske (klasične) glazbe. Štoviše, sa samo po dva primjera iz svake od tih glazbi u svakom razredu – ako bi bile kvalitetno, a ne površno obrađene – bismo itekako obogatili sadržaj, s obzirom na to koliko su primjerice Arabija, kao i Kina, prostrana i dalekosežna područja u cijelom svijetu, a Indija bogato nastanjena. Taj postupak bi također interdisciplinarno pomogao pri upoznavanju država (i njihovih kultura) u nastavi geografije, kao i pri upoznavanju svjetske povijesti u nastavi povijesti. U trenutku obrade gudačkih glazbala, moguće je nadodati i gudačka glazbala nezapadnjačkoga podrijetla, primjerice vrlo specifičan indijski *sarangi*, kineski *erhu* ili turske *kemence*. U slučaju da se „zapadnjački“ instrument koristi u nekoj nezapadnjačkoj glazbenoj praksi, kao primjerice violina u arapskoj, inzistirala bih na ukazivanju na to. I kao najbitnije od svega, izdvojila bih slušanje to jest gledanje audio i videozapisa egzotičnih instrumenata, a ne samo prikazivanje standardnih instrumenata simfonijskog orkestra u više navrata, budući da učenik nema toliko prilika za upoznavanje s egzotičnim instrumentima.

U šestom razredu se počinju obrađivati muzikološki i teorijski elementi te tu postoji i nešto veća mogućnost za svjesno prenošenje konkretnog znanja o „stranoj“ glazbi, kao i za promjenu ekstenziteta i intenziteta sadržaja. U poglavljima posvećenim trzalačkim glazbalima bi se trebali obrađivati (minimalno) indijski *sitar* i/ili *tanpura*, kineski *guzheng* i/ili *guqin* i arapski *ud*, *tanbur* i/ili *santur*. Ta su glazbala u pokojem udžbeniku već prisutna, no samo u obliku slike ili napomene. Budući da su trzalački instrumenti u arapskoj i u indijskoj glazbi vrlo bitni, pažnju je potrebno posvetiti reprodukciji dovoljnog broja audio i videozapisa – tako će učenici u budućnosti uistinu moći povezati trzalačke instrumente s Arabijom ili Indijom. Ne bih nužno inzistirala na prikazivanju glazbala s tipkama nezapadnjačkoga podrijetla, budući da ih nema puno, niti su toliko relevantni. Smatram da nije potrebno forsirati predstavljanje nezapadnjačke glazbe u okviru svake nastavne cjeline/teme, učitelj ili nastavnik treba procijeniti kad bi to prikladno i dobro prihvaćeno od strane učenika.

Nadalje, kod pjevačkih glasova bih pokazala karakteristične kineske „kližuće tonove“ u pjevanju, napomenula arapsku i indijsku jednoglasnost u vokalnoj glazbi te bogate i učestale ukrase i *glissanda*. Takav bi pristup također pomogao pri razumijevanju i usvajanju tih tehnika, prije nego što ih se uopće konkretno krene učiti. Preporuča se učenicima predstaviti i različite arapske glazbene oblike i vrste, filmsku glazbu – na primjer indijsku pjevačicu Latu Mangeshkar ili *Bollywood* industriju te zabavnu glazbu – arapski *rock* i *pop*. Također je bitno da to prikazivanje ne ostane „visjeti u zraku“, već postane tema razgovora pomoću kojeg se uistinu i spozna nešto relevantno.

Kako se u sedmom razredu obrađuju hrvatske tradicijske prakse – primjerice klapsko pjevanje, kvadrilja i drmeš – u sadržaj se može uključiti indijska *bhangra*. Budući da u udžbenicima ovog razreda postoji veći broj svjetskih primjera od ostalih razreda, nije potrebno puno mijenjati njihov sadržaj. Jedino bih predložila da primjeri budu promišljenije odabrani i obrađeni. Kod slušanja skladbi i pjesama na egzotičnim instrumentima (primjerice na japanskom *kotu*), za učinkovito učenje bi pomoglo uključiti ponešto informacija o tim instrumentima. Tako se, primjerice, kinesko i korejsko drvo spominju samo imenom i prikazuju samo slikom, što smatram u potpunosti beskorisnim. Potrebni su video- ili barem audiozapisi, budući da je riječ o nastavi glazbe i prva svrha tih (i svih) instrumenata jest da proizvode zvuk. Izgled instrumenata je sekundaran. U suprotnom se ta glazbala mogu u potpunosti izbaciti iz programa.

U osmom razredu, u kojem se obrađuju scenske, koncertne, vokalno-instrumentalne vrste i glazbeno-stilska razdoblja, paralelno s njima bih učenicima predstavila razvoj kineske, arapske i indijske glazbe. Uputno je usporediti razdoblja i stil u određenim razdobljima, kao i postupke skladanja i izvođenja, budući da su se vrlo različito razvijali. Prilikom obrade glazbenih vrsta, mogu se predstaviti arapske i indijske instrumentalne i vokalne vrste te primjerice kineska opera. Također se mogu prikazati indijski koncerti sa svojim specifičnim poretkom izvođača i načinima izvedbe. Kod aktivnog muziciranja bih inzistirala na pjevanju jednoglasnih vokalnih skladbi arapskog i indijskog podrijetla i sviranju onih kineskog podrijetla.

U osnovnoj školi se učenicima sama teorija ne predstavlja izolirano niti dubinski, već samo usputno, uz određene pjesme. Na taj način se obrađuju teške i lake dobe, ritamske figure, mjere, artikulacija, solmizacija, glazbena abeceda te sve što pripada zapadnjačkoj glazbenoj praksi. Moguće je simultano učenicima predstaviti i elemente drugih glazbenih praksi i suprotstaviti ih onim zapadnjačkim: ljestvice „protiv“ arapskih *maqamata* ili indijskih *raga*, zapadnjačke mjere i ritamske figure „protiv“ indijskih *tala*, bogata zapadnjačka harmonija „protiv“ estetike praznih istočnjačkih harmonija te kineske *qupai* melodije kao kontrast našima. U ovom slučaju bit je prikazati različitost modalnih i ritamskih sustava, glazbenih oblika i vrsta te (učeći na početku i egzotična glazbala) instrumentacije. Također je moguć prikaz drugih vrsta notacije – primjerice *jianpu* notacije – i njihova usporedba sa standardnom notacijom glazbe zapadnjačkoga podrijetla. Pomoću uključivanja „stranog“ u svaki aspekt nastave glazbe, učenike se uči preispitivati naučene obrasce i pravila, čak i kad je u pitanju istraživanje i analiziranje vlastite glazbe.

5.3. Predmetna nastava Glazbene umjetnosti u srednjoj školi

Budući da se učenike, prema novom kurikulumu i udžbenicima koji su izrađeni sukladno njegovim postavkama, u Glazbenu umjetnost uvodi pomoću filozofskih tema za razmišljanje – razgovorom o glazbenom identitetu, ulozi glazbe u društvu i o glazbi u svakodnevnom životu, *glazbe svijeta* je moguće uvrstiti u nastavu glazbe odmah na početku. Navedene se teme vrlo jednostavno mogu pretvoriti i u usporedbu s glazbenim identitetom drugih ljudi i kultura te učenici (sami sebi) mogu postaviti pitanja kao što su: „Što slušaju ljudi na drugoj polutki od klasične, tradicijske i zabavne glazbe? Poznajem li ja tu glazbu?“ Na sličan se način mogu usporediti razna glazbena zanimanja i uloge glazbe. Ukoliko je nastava glazbe u osnovnoj školi bila kvalitetno realizirana, srednjoškolskim učenicima te teme neće djelovati pretjerano strano ili nemoguće za razumjeti, budući da su se s tim područjima (geografski, povijesno, ali i glazbeno) već upoznali. Kadgod se istražuje glazba (općenito) kao fenomen, trebale bi se istraživati i *glazbe svijeta*. To bi značilo upoznavanje ne samo značajki tona već i značajki šuma ili tišine, kao i upoznavanje svih sastavnica glazbenoga djela – od onih napisanih pa do improvizacije. Sve navedeno bi naravno bilo potrebno prikazati primjerima iz *glazbi svijeta*, ne samo iz glazbi europskoga podrijetla, kako je to do sada bio slučaj. Budući da je klasična, to jest umjetnička glazba – za razliku od tradicijske – u velikoj većini europskih zemalja slična, smatram kako je nije potrebno predstavljati u udžbenicima na način da svaka država dobije mjesto za jedan primjer. Umjesto toga bi bilo poučno nadodati više nezapadnjačkih primjera.

U tematskim cjelinama vezanim uz povijest glazbene umjetnosti – primjerice u poglavlju o glazbi starih civilizacija – vrlo je prisutna glazba nezapadnjačkog podrijetla, budući da u toj glazbi i leže naši počeci. No umjesto da se glazba drugih civilizacija navede i obradi u toj jednoj tematskoj cjelini, smatram da bi taj povijesni kontekst trebao biti podloga za razmatranje istih civilizacija kroz kasnija razdoblja i u današnje vrijeme. Također je zanimljivo kako je u tim, početnim cjelinama oskudica umjetničke glazbe. Tradicijska je glazba možda i najbogatija povijesnim i kulturnim kontekstom, no omjer tradicijsko-klasično nezapadnjačkoga podrijetla je vrlo neuravnotežen. Kao kod glazbe zapadnjačkoga podrijetla, potrebno je opisati put koji je neka glazbena praksa prošla kako bi se razvila u svoj današnji oblik.

Smatram da je klasična glazba bitan čimbenik implementacije *glazbi svijeta* u kurikulum. Tradicijska glazba „stranih“ kultura duboko je povezana s njihovim načinom

života i samim identitetom, previše ukorijenjena u njihovu povijest, da bismo je uistinu uspjeli shvatiti samim promatranjem, to jest slušanjem. Na isti je način – u slučaju Hrvatske – *klapsko pjevanje* neodvojivo povezano sa životom u Dalmaciji ili *šokačko kolo* s onim u Slavoniji, Baranji i Srijemu. Klasična glazba je, s druge strane, dovoljno stilizirana – ali ipak sadrži elemente te kulture – da bi se lakše prisvojila. Također je bitno uzeti u obzir kako klasična glazba nema puno mogućnosti cvjetati i razvijati se van određenih prostora – primjerice obrazovnih ustanova, kulturnih i drugih glazbenih institucija, te smatram da joj se tamo treba pružiti uporište i dati joj prednost. Ona je „(...) zapravo jedina ugrožena vrsta, jedina glazba kojoj prijeti nestanak iz slušnog repertoara današnjeg i sutrašnjeg čovjeka. To se ne bi smjelo dogoditi i zato je potrebno da ta glazba kao bitna sastavnica zapadne kulture postane stalnim slušnim repertoarom učenika“ (Rojko, 2012, 186).

Tamo gdje se u udžbenicima ulazi u interdisciplinarne teme – arhitekturu, slikarstvo, književnost – vrlo je jednostavno i prirodno ubaciti neglazbenu ostavštinu nezapadnjačkoga svijeta. Štoviše, u slučaju da se ista obrađuje na drugim predmetima – kako se primjerice u nastavi hrvatskoga jezika i književnosti upoznaje Albert Camus – uputno je porazgovarati o njoj. Na taj bi se način ostvarila korelacija s predmetima kao što su Hrvatski jezik i književnost, Likovna umjetnost, Povijest, Geografija, strani jezik i na kraju krajeva Tjelesna i zdravstvena kultura. Poveznice između predmeta se ne bi više tražile u ograničenom broju tema (vezanih uz kulturu zapada), već bi se mogle pronaći u skoro pa svakoj *glazbi svijeta*.

Pentatoniku treba predstaviti kao tonsku građu koja nije samo sredstvo skladanja na istoku, to jest sredstvo specifičnoga naroda i glazbe. Također je potrebno osvijestiti njezinu važnost u povijesnom kontekstu s obzirom na to da je riječ o jednom od najstarijih ljestvičnih nizova na svijetu. Isto tako se trebaju obrađivati *maqamati*, *rage* ili bilo koji drugi aspekt glazbene sintakse i glazbene prakse nezapadnjačkoga podrijetla. Iako nije vjerojatno da će se teorija tih elemenata na dublji način moći uvesti u nastavu glazbe općeobrazovnih škola (na neki način se ni teorija glazbe zapadnjačkoga podrijetla ne može uvesti u nastavu glazbe), mislim da je poželjno barem zadržati neku vrstu preciznosti, dosljednosti, stručnosti, dok se istovremeno radi na tome da se ti elementi učine pristupačnima.

Kao i u osnovnoj školi, bitno je – osim standardnih glazbala simfonijskoga orkestra – ponovno „proći“ egzotične instrumente koje su učenici upoznali od petog do osmog razreda, na sličan način kao i u osnovnoškolskoj nastavi. Srednjoškolci već posjeduju sluh za stranu glazbu, kao i određena znanja o podrijetlu takve glazbe. Također bi bilo poželjno u cijeli proces uključiti skladatelje koji su se bavili glazbom nezapadnjačkoga podrijetla. Oni su,

budući da je njihova vrijednost u zapadnjačkom svijetu već uspostavljena, najbolja prekretnica i dokaz za bitnost *glazbe svijeta* koju promoviraju. Također, potrebno je više istaknuti skladatelje koji u svojim skladbama koriste „strane“ elemente, kao što su između ostalih Nikolaj Rimski-Korsakov i Johannes Brahms, te na skladatelje koji ruše tradicionalno poimanje glazbe kakvu je mi znamo, kao što su primjerice György Ligeti i Philip Glass.

6. Zaključak

Nastava Glazbene kulture i Glazbene umjetnosti sama po sebi nije dovoljna za upoznavanje blaga vlastitoga područja i kulture odnosno upoznavanje najvećih umjetničkih djela čovječanstva, a kamoli za rad na toliko kompleksnoj, „stranoj“ glazbi, kao što je to ona nezapadnjačkoga podrijetla. Štoviše, sam život nedovoljno dugo traje da bi jedna osoba mogla shvatiti čovječanstvo u svojoj raznolikosti – etničkoj, kulturnoj ili bilo kojoj drugoj. Usprkos tome, ta težnja je potrebna – a na sreću često i uočljiva – kod svakog umjetnika koji se želi izgraditi kao sveobuhvatna osoba. Tako je i u slučaju glazbenika, kojima u cilju nije samo probiti se na glazbenu scenu neke specifične države (ili kontinenta), već nadići stereotipne ideje koje zapadnjački stil života i svjetonazor stavljaju u središte. Vjerovanje u superiornost zapada posljedica je razmišljanja iz prošlosti, koje nas je odvojilo od svijeta i njegovih bogatstava, te je to uočljiv i poguban nedostatak za nas. Istinitost te tvrdnje može se vidjeti u obrazloženim činjenicama kao što su nedostatak interkulturalnog sadržaja na nosačima zvuka i u udžbenicima, nemogućnost usvajanja novih znanja zbog nepristupačnosti sadržaja, nerazumijevanje raznolikih vrijednih (glazbenih) praksi te – na kraju – strah od promjena.

Intenzivan rad na vlastitoj glazbi će nakon nekog vremena stvoriti potrebu za drugom, drugačijom glazbom i „stranom“ kulturom, jednako kao što se dogodilo u (ne tako davnoj) prošlosti sa željom zapadnjačke glazbene industrije i publike za nečime novim, egzotičnim, zanimljivim. U određenom će se trenutku pjevač početi pitati kako bi li bilo pjevati na pozornici u New Delhiju – osim ako to već nije iskusio – a udaraljkaš će zaželjeti mogućnost da iskusi autonomnu, neograničenu slobodnu improvizaciju na melodijskom instrumentu, koja je svojstvena arapskoj klasičnoj glazbi. Kada se zasite poznatih ljestvičnih nizova, glazbenici će se možda htjeti početi baviti s *maqamatima*, a dok skladaju će im uz glazbala standardnog simfonijskog orkestra nedostajati zvuk *guzhenga* ili *ney-flaute*. Iz navedenih razloga, kao i mnogih drugih, strana nam je glazba potrebna. Uistinu, tu činjenicu nitko ne negira, ako uzmemo u obzir već spomenutu navalu strane glazbe u zapadnjačkim područjima već u prošlom stoljeću. Nažalost, zapadnjačka glazba se u našem kurikulumu – pa tako ni udžbenicima – još uvijek smatra prioritetom, budući da nam je ona bliska i dostupna. Njezino poznavanje smatra se puno većim uspjehom, a nepoznavanje očiglednom neobrazovanošću, nedostatkom opće kulture. Umjesto da se prestane „pokazivati prstom“ i kvantitativno gledati na (po)zna(va)nje, u budućnosti bi se trebala početi usvajati znanja koja možda na prvi pogled nisu opipljiva i konkretna, ali dugoročno se pokažu neprocjenjivima. „Riječ je o poticanju poštovanja i promicanju dostojanstva među kulturama, osobito ondje gdje su neki u manjini, a

drugi u većini. Cilj interkulturalnog odgoja i obrazovanja temelji se na pretpostavci da pluralnost i kulturna raznolikost nisu samo moguća nego i glavna pretpostavka odgoja i obrazovanja“ (Begić, Šulentić Begić, 2018, 150).

Osim poticanja tolerancije između kultura, interkulturalni odgoj i obrazovanje u velikoj mjeri bi unaprijedili shvaćanje glazbe i bavljenje glazbom. No kako konkretno postići takvo bavljenje glazbom u školama? Ovaj diplomski rad nastojao je pružiti dovoljnu količinu informacija o našem glazbenom obrazovanju i shvaćanju glazbe općenito, kao i znanja o stranoj, nezapadnjačkoj glazbi – o muzikološkim, teorijskim i glazbeno-estetskim temama – kako bi na njihovom temelju mogao dati savjete za spajanje tih dvaju aspekata. Vrlo bitan preduvjet implementacije „strane“ glazbe je učitelj/nastavnik koji je kompetentan za ovo područje, budući da će veliku količinu informacija o *glazbama svijeta* izravno i usmeno predstavljati učenicima, pojašnjavati pojmove i odgovarati na učenička pitanja te – po potrebi – voditi aktivno slušanje glazbenih djela te s učenicima uvježbavati izvedbu nezapadnjačke glazbe. Zahtjevi prema učiteljima/nastavnicima sa sobom povlače potrebu poboljšanja i proširenja edukacije i sredstava, kao što su primjerice nosači zvuka i relevantna literatura. Budući da je ustanovljeno kako studenti učiteljskih smjerova i sami imaju pozitivne stavove prema interkulturalnom odgoju i obrazovanju te *glazbama svijeta*, njihova će spremnost za promjene pridonijeti lakšoj transformaciji obrazovanog sustava. Ukoliko u određenom trenutku ne postoji kvalificirani učitelj/nastavnik, predlažem da se iskoristi znanje gostujućih profesora, umjetnika i/ili stručnjaka, kao što se to čini na fakultetima.

Zaključno, potrebno je pronaći dovoljno vremena u nastavi za sve sadržaje koji su predstavljeni ovim diplomskim radom. Nezapadnjačkoj je glazbi moguće dodijeliti stalno, zaslužno mjesto u kurikulumu i udžbenicima, na nosačima zvuka te u samoj nastavi. Naposljetku, nije bitan samo sadržaj koji se ovdje promiče, nego i način prenošenja znanja učenicima. Potreban je pozitivan stav učitelja/nastavnika prema *glazbama svijeta*, prilagođavanje potrebama učenika i zalaganje za aktivno bavljenje glazbom, to jest za „djelovanje prema glazbenom objektu“ (Dobrota, 2016). Tek nakon što se svi ti elementi spoje, moguće je promijeniti školski sustav, nadopuniti nastavu glazbe i tako postepeno obogatiti glazbeni svijet naših područja.

7. Popis literature:

- Al Faruqi, L. I. (1980) The Status of Music in Muslim Nations: Evidence from the Arab World. *Asian Music*. Vol. 12, br. 1, 56-85
- Ambruš-Kiš, R., Perak Lovričević, N., Ščedrov, Lj. (2019). *Glazbeni kontakti 1, udžbenik glazbene umjetnosti za prvi razred srednjih škola s dvogodišnjim programom*. Zagreb: Profil Klett.
- Ambruš-Kiš, R., Perak Lovričević, N., Ščedrov, Lj. (2019). *Glazbeni susreti 1, udžbenik glazbene umjetnosti za prvi razred gimnazije*. Zagreb: Profil Klett.
- Begić, A., Šulentić Begić, J. (2018). Bogatstvo različitosti: glazba svijeta i interkulturalni odgoj. *Revija za sociologiju*. Vol. 48, br. 2
- Begić, A., Šulentić Begić, J. (2019). Glazbe svijeta u sadržajima cd-a za nastavu glazbe i interkulturalni odgoj učenika. *Školski vjesnik*. Vol. 68, br. 1
- Chabrier, J. C. (1978). New Developments in Arabian Instrumental Music. *The World of Music*. vol. 20, br. 1, 94-109
- Dobrota, S., Blašković, J. (2014). Stavovi studenata učiteljskog studija o uključivanju interkulturalizma u nastavu glazbene kulture. *Godišnjak Titius*. Vol. 6-7, br. 6-7
- Dobrota, S., Kovačević, S. (2007). Interkulturalni pristup nastavi glazbe. *Pedagogijska istraživanja*. Vol. 4, br. 1
- Dobrota, S. (2016). Povezanost između interkulturalnih stavova studenata i preferencija glazbi svijeta. *Život i škola*. Vol. LXII, br. 1
- Dobrota, S. (2009). Svjetska glazba u suvremenom glazbenom obrazovanju. *Pedagogijska istraživanja*. Vol. 6, br. 1-2
- Everett, Y. U., Lau, F. (2004). *Locating East Asiain Western Art Music*, Middletown: Wesleyan University Press

- Guangyu, F. (2003). Transmission and Variation in Chinese National Music and the „Common Ancestry“ Phenomenon. *Chinese Music* (Quarterly) Vol. 2. Peking: China Conservatory
- Marić, S., Šćedrov, Lj. (2016). *Glazbena petica*. Zagreb: Profil Klett d.o.o.
- *Nastavni plan i program za osnovnu školu* (2006). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
- Perak Lovričević, N., Šćedrov, Lj., Ambruš-Kiš, R. (2019). *Glazbeni kontakti 2, udžbenik glazbene umjetnosti za drugu godinu učenja srednjih škola s dvogodišnjim programom*. Zagreb: Profil Klett.
- Perak Lovričević, N., Šćedrov, Lj., Ambruš-Kiš, R. (2020). *Glazbeni susreti 2, udžbenik glazbene umjetnosti za drugi razred gimnazije*. Zagreb: Profil Klett.
- Piškor, M. (2005). *World music i njegova recepcija u Hrvatskoj uz studij primjera recepcije i percepcije afričkih glazbi u Hrvatskoj*. (Magistarski rad). Zagreb: Muzička akademija Zagreb, Sveučilište u Zagrebu.
- Rojko, P. (2012). *Glazbenopedagoške teme*. Zagreb: Jakša Zlatar.
- Rojko, P. (2005). *HNOS za glazbenu nastavu u osnovnoj školi*. *Tonovi* 45, 47, 5–16.
- Sikirica, J., Marić, S. (2015). *Glazbena šestica*. Zagreb: Profil Klett d.o.o.
- Sikirica, J., Stojaković, S., Miljak, A. (2014). *Glazbena četvrtica*. Zagreb: Profil International.
- Šćedrov, Lj., Marić, S. (2014). *Glazbena osmica*. Zagreb: Profil International.
- Šćedrov, Lj., Marić, S. (2015). *Glazbena sedmica*. Zagreb: Profil Klett d.o.o.
- Šćedrov, Lj., Perak Lovričević, N., Ambruš-Kiš, R. (2020). *Glazbeni susreti 3, udžbenik glazbene umjetnosti za treći razred gimnazije*. Zagreb: Profil Klett.
- Šćedrov, Lj., Perak Lovričević, N. (2013). *Glazbeni susreti 4. vrste, udžbenik glazbene umjetnosti za 4. razred gimnazije*. Zagreb: Profil Klett

- Touma, H. H. (1980). *History of Music –History of Arabian Music: A Study*. Berlin: VWB – Verlag für Wissenschaft und Bildung
- Thrasher, A. R. (1981). The Sociology of Chinese Music: An Introduction. *Asian Music*, Vol. 12, br. 2, 17-53
- Valla, J. M., Alappatt, J. A., Mathur A., Singh N. C. (2017). Music and Emotion—A Case for North Indian, Classical Music. *Front. Psychol.* 8:2115.
- Zuyin F., Jiaying, X. (2008). Music Education Based on Cultural Diversity in Mainland China: Status and Prospects. *Chinese Music*. Vol. 2. Peking: China Conservatory

7.1.Mrežni izvori

- Deranja, A. (2014). Kineska glazba. *Nova akropola, Za boljeg čovjeka i bolji svijet*. URL:<https://nova-akropola.com/lijepe-umjetnosti/glazba/kineska-glazba> (Pristupljeno: 11.09.2020.)
- Leksikografski zavod Miroslav Krleža (2020). Arapi. *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. URL: <http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=3537> (Pristupljeno: 11.09.2020.)
- Leksikografski zavod Miroslav Krleža (2020). Indija. *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. URL: <http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=27303>(Pristupljeno: 11.09.2020.)
- Leksikografski zavod Miroslav Krleža (2020). Yin i Yang. *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. URL: <https://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?ID=66488> (Pristupljeno: 11.09.2020.)
- StringOvation Team (2017). *MusicalStyles: What is classical music in China?* Connolly music company. URL: <https://www.connollymusic.com/stringovation/what-is-classical-music-in-china> (Pristupljeno: 11.09.2020.)

- Tuškan, I., Lučić Andrijanić, K., Bosanac, J. (2019). *Indijska glazba*. Zagreb: Profil Klett d.o.o. URL: <https://moj.izzi.hr/DOS/2386/11289.html> (Pristupljeno: 11.09.2020.)
- Tuškan, I., Lučić Andrijanić, K., Bosanac, J. (2019). *Islamska glazba*, Zagreb: Profil Klett d.o.o. URL: <https://moj.izzi.hr/DOS/2386/11288.html> (Pristupljeno: 11.09.2020.)
- Tuškan, I., Lučić Andrijanić, K., Bosanac, J. (2019). *Kineska glazba*, Zagreb: Profil Klett d.o.o. URL: <https://moj.izzi.hr/DOS/2386/11290.html> (Pristupljeno: 11.09.2020.)