

PAVEL ROJKO

**PSIHOLOŠKE OSNOVE
INTONACIJE I RITMA**

MUZIČKA AKADEMIJA

ZAGREB 2012

PAVEL ROJKO

**PSIHOLOŠKE OSNOVE
INTONACIJE I RITMA**

MUZIČKA AKADEMIJA

ZAGREB 2012

Dr. sc. Pavel Rojko
Psihološke osnove intonacije i ritma

Drugo, prerađeno, elektroničko izdanje

Recenzenti (prvoga izdanja):

Milo Cipra
Dr. Marijan Koletić

Notografija:
P. Rojko

Izdavač:

Muzička akademija Zagreb

Sadržaj

Predgovor	4
1. Metode intonacije	5
1.1. Uvod	5
1.2. Terminologija	6
1.3. Guido Aretinski i nastanak solmizacije	7
1.4. Razvitak solmizacije nakon Guida	12
1.5. Brojčane metode	14
1.5.1. Brojčana metoda u Njemačkoj	14
1.5.2. Brojčana metoda u Francuskoj	15
1.6. Metoda tonik-solfa	17
1.7. Metoda tonika-do	18
1.8. Metoda tonskih riječi C. Eitza	19
1.9. <i>Jale</i> Richarda Münnicha	22
1.10. Kodályjeva metoda	23
1.11. Metode apsolutne intonacije	24
1.12. Tzv. funkcionalna metoda	26
1.13. Funkcionalna metoda M. Vasiljevića	30
2. Diktat u nastavi glazbe	33
2.1. Psihološka priroda glazbenoga diktata	33
2.2. Vrste glazbenoga diktata	36
2.3. Tehnika rada s diktatom	36
2.4. Problem višeglasnoga diktata	40
3. Glazbeni sluh	43
3.1. Apsolutni (glazbeni) sluh	44
3.1.1. Istraživanja apsolutnoga sluha	45
3.1.2. Tipovi apsolutnih slušača ili vrste apsolutnoga sluha	47
3.1.3. Efikasnost apsolutnoga sluha	51
3.1.4. Apsolutni sluh urođen ili stečen	52
3.1.5. Učestalost apsolutnoga sluha	55
3.1.6. Važnost apsolutnoga sluha za glazbenu praksu	56
3.2. Relativni sluh	60
4. Sustavi ugađanja	61
4.1. Objektivni (fizički) i subjektivni (psihički) tonski prostor	61
4.2. Pitagorejsko ili čisto ugađanje po kvintama	63
4.3. Prirodno ili čisto ili harmonijsko ugađanje	65
4.4. Temperirani sustavi ugađanja	70
4.4.1. Srednjotonska temperacija	70

4.4.2. Jednaka temperatura	71
4.5. Sustavi ugađanja i glazbena praksa	73
5. Glazbena percepcija	77
5.1. Glazbena percepcija i metode intonacije	84
5.1.1. Usporedba dvaju pristupa	86
5.1.2. Rješavanje „težih“ intonacijskih problema	95
5.2. Izbor metode intonacije	98
5.3. Početak rada na intonaciji	101
5.3.1. Relativne metode	102
5.3.2. Apsolutne metode	104
5.4. Vizualno predočivanje dimenzije visine kao vertikale – fonomimika	105
6. Ritam	110
6.1. Teorije ritma	112
6.1.1. Instinktivne teorije ritma	113
6.1.2. Fiziološka teorija ritma	115
6.1.3. Motorna teorija ritma	116
6.2. Ritam, ritamska sposobnost, percepcija ritma	117
6.3. Metode svladavanja ritma	120
6.3.1. Govorena trajanja	121
6.3.2. Ritamski slogovi R. Münnicha	123
6.3.3. Ritamska gimnastika J. Dalcrozea	125
6.3.4. Somervellova stenografija	136
7. Postscriptum	128
Literatura	130
Popis imena i pojmova	135

Predgovor drugom (elektroničkom) izdanju

Psihološke osnove intonacije i ritma pojavile su se prvi put 1982. godine, dakle, prije trideset godina i postale i ostale obveznim i neophodnim sadržajem studija glazbene pedagogije, točnije, studija *metodike nastave solfeggia*. Knjiga se sad već vrlo teško pronalazi u knjižnicama, u prodaji je, jasno, već odavno nema pa će je postavljanje na internet učiniti dostupnom svakome koga ta problematika može zanimati. Osobito će to olakšati posao studentima glazbene pedagogije, koji više neće morati tragati za fotokopijama i skriptama iz domaće radinosti za pripremanje ispita.

U usporedbi s originalom, ova, elektronička inačica u svojoj biti nije izmijenjena. Jedina prava izmjena je u tome što je dodano novo poglavlje – *o glazbenom diktatu* i što je nešto proširen tekst o tzv. funkcionalnoj metodi. Preostali su tekstovi uglavnom ostali kakvi su bili. Obavljene su neke „kozmetičke“ preinake koje ni na koji način ne mijenjaju smisao prvotnoga teksta: drugačije se (suvremenije) navodi literatura, izostavljen je predgovor (prvom izdanju), tekst je grafički nešto drugačiji, note su, umjesto rukom kao nekad, napisane u *Sibeliusu*, u *Popisu imena i pojmova* nisu navedene stranice, jer će traženi pojam brže pronaći računalo. Obavljene su i neke jezične korekcije, uglavnom stilske. Ukratko, to je ista knjiga u kojoj oznaka *drugo izdanje* ukazuje samo na to da po nekim vanjskim, i nekim manjim unutarnjim obilježjima ipak nije sasvim ista.

Ožujak 2012.

1. METODE INTONACIJE

1.1. Uvod

Pjevanje prema notnom zapisu – a vista – vrlo je kompleksna vještina, koja se stječe dugotrajnim sustavnim vježbanjem. Problemom njezina stjecanja bavili su se učitelji glazbe od početka vokalne glazbene prakse te je tokom povijesti nastalo nekoliko pristupa, nekoliko metoda koje ponešto različitim putovima treba da dovedu do istoga cilja: lakom i spretnom prima vista pjevanju kojem su, razumije se, pretpostavkom odgovarajući glazbeni pojmovi i predodžbe glazbenih, odnosno, tonskih odnosa. U vezi s tim različitim pristupima rješavanju problema intonacije vodile su se i danas su još aktualne brojne rasprave o prikladnosti ove ili neprikladnosti one metode, pri čemu su ponekad autori ili zagovornici neke određene metode jednostrano negirali sve ono što su zagovarali drugi, zastupajući tako gledište kako jedino njihova metoda jamči uspjeh u radu. S druge strane, često se od nastavnika praktičara, pa i od vodećih metodičara, može čuti mišljenje kako nije važno kojom će metodom neki nastavnik raditi jer se svakom metodom mogu postići dobri rezultati te je svako propisivanje metode neopravdano.

Stajalište da nastavnik treba sam izabrati metodu za koju ima najviše afiniteta i kojom misli da će postići najbolji rezultat – s kojim će se, vjerujemo, svatko složiti – ispravno je ipak samo pod uvjetom da zna kakav mu je izbor na raspolaganju. Osnovni je dakle uvjet da nastavnik *poznaje* različite metode, njihove prednosti i nedostatke i da na temelju poznavanja obavi samostalan, meritoran izbor. U protivnom, ako o pojedinim metodama ima samo parcijalne informacije a nastavnu praksu obavlja samo na osnovi vlastitoga „iskustva,“ ne može se govoriti o slobodi izbora metode. Nastavnik ne bira metodu koja bi bila najbolja, već onu koju je sam iskusio ili se, zbog nekih (trenutnih) razloga odlučuje za postupak koji ni sam možda ne poznaje dovoljno.¹

Naš pristup temi pokušaj je psihološke i pedagoške analize pojedinih metoda intonacije (i ritma), tj. pokušaj da se metode prikazu u svjetlu psihologije slušanja, iz čega čitalac može i sam izvući određene pedagoške zaključke. Pokušali smo prikazati misaone operacije što ih primjenjuje slušatelj prilikom analitičkog slušanja glazbe, odnosno, što je isto,

¹ Kako se, na primjer, na Akademiji radi po jednoj određenoj metodi, nastavnici se također odlučuju za nju kako bi pripremili svoje učenike za prijemni ispit.

pjevač kad svjesno, prema notnom zapisu pjeva glazbeni komad. Kao što će se vidjeti, te misaone operacije mogu, ovisno o metodi, biti različite, što se, razumije se, izravno odražava na efikasnost (ekonomičnost, racionalnost, itd.) nastavnoga rada.

U ovom poglavlju prikazujemo najvažnije metode intonacije. Iako o tome u našoj metodičkoj literaturi i periodici postoje određene, mogli bismo čak reći, brojne informacije (Adamić, 1959; Antonić, 1964; Bašić, 1950; Gortan, 1957 i 1961; Grgošević, 1952; Požgaj, 1950 i 1975; Rakijaš, 1971; Tomerlin, 1957), na to smo se odlučili iz dva razloga: prvo, da bismo sebi stvorili pretpostavke za njihovu psihološku i pedagošku analizu i, drugo, da bismo nastavnike, naročito mlade, poštedjeli od otkrivanja novoga tamo gdje je to „novo“ već davno otkriveno.

1.2. Terminologija

Premda u upotrebi termina „metoda“ u vezi s problemom o kojem je ovdje riječ uglavnom nema nesporazuma te se uglavnom zna što se pritom misli, upozorit ćemo na neke moguće nesporazume. U pedagogiji, točnije, didaktici pojam nastavnih metoda ima sasvim određeno značenje – prema kojem su metode „načini rada nastavnika i učenika“ (Poljak, 1970, 68) ili „najefikasniji putovi kojima se ostvaruju materijalno-obrazovni, funkcionalno-obrazovni i odgojni zadaci, nastave“ (Šimleša, 1978, 320). Mi se u ovom kontekstu nećemo pojmom metode koristiti u tom, već analogno značenju koje taj pojam ima u nastavi materinjega jezika, gdje su metode različiti načini pristupa učenju početnog čitanja i pisanja. Bojeći se mogućeg nesporazuma upravo na toj relaciji – tj. da se metoda kao pristup svladavanju intonacije ne poistovjeti s nastavnom metodom, Požgaj se opredijelio za naziv „sistem intonacije“ (Požgaj, 1975, 38) ostavljajući pojmu metode njegovo didaktičko značenje.

Pitanjem razlikovanja metode od sistema nećemo se ovdje opterećivati već ćemo svaku metodu, odnosno, sustav koji budemo prikazali, nazivati onako kako ga je (ili, ju je) nazivao autor. U tom kontekstu pokušat ćemo odrediti koji od poznatih pristupa jest metoda, a koji je samo varijanta neke druge metode. Jedina distinkcija koja nam je ovdje potrebna, razjašnjena je na početku: pod metodom ovdje ne razumijevamo nastavnu metodu u didaktičkom smislu, nego metodu kao put stjecanja vještine pjevanja s lista i formiranje pripadajućih slušnih pojmova i predodžaba: intervalskih, melodijskih, harmonijskih, pa i ritamskih.

Bez obzira na njen konkretan naziv, metoda obično dobiva i bliže određenje jednim od adjektiva: *funkcionalna*, *relativna*, *intervalna*, *tonalna*, *kombinirana*, i sl. Zbog razloga o kojima ćemo govoriti kasnije, pojedine metode međusobno se bitno razlikuju jedino po tome jesu li *relativne* ili *apsolutne*. Zbog toga ćemo ih razgraničiti upravo prema tom kriteriju. O opravdanosti tih i još nekih naziva, govorit ćemo kasnije.

1.3. Guido Aretinski i nastanak solmizacije

S Guidom Aretinskim (995-1050) započinje metodika nastave solfeggia.² Po doprinosu rješenju pitanja svladavanja intonacije Guido se može smatrati najvećim glazbeni pedagogom svih vremena (Kühn, 1931, 12). Sa stajališta metodike a vista pjevanja, njegov poznati postupak upotrebe notnih crta (v. Andreis, 1975, 103), nije toliko bitan koliko je bitan pronalazak solmizacije.

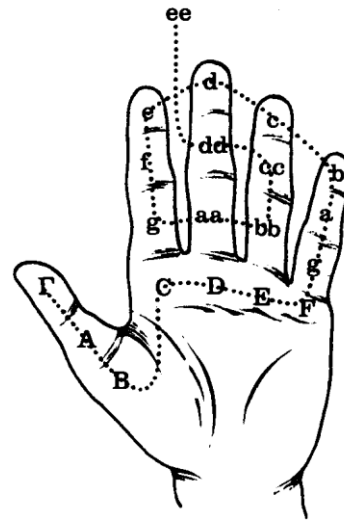
Srednjovjekovno zapisivanje glazbe neumama bilo je – kao što se zna – veoma neprecizno: neume su mogle ukazati samo na dizanje i spuštanje glasa, ali nisu mogle označiti točne visine tonova. Jedini način učenja nekog novog napjeva bilo je učenje po sluhu: koralist je pjevao i, eventualno, rukom pokazivao kretanje melodije, a učenici su za njim ponavljali dok ne bi zapamtili napjev. Prvo preciznije bilježenje visina jest pokušaj Romanusa iz St. Galena (oko 790. g.) koji je iznad neuma ispisivao slova abecede. Na taj način moglo se uz pomoć monokorda pronalaziti pojedine tonove i tako upoznati napjev. S ritmom nije bilo problema jer je bio određen metrikom teksta. Ipak, samostalno učenje napjeva bez pomoći učitelja bilo je nemoguće. Kao što kaže Hucbald, takvo notno pismo bilo je samo „pomoć pamćenju onoga što je već naučeno napamet“ (Kühn, op. cit. 12). Hucbald dalje o tome kaže: „Vaši učitelji mogu pustiti učenike da stotinu godina pjevaju dan i noć i oni neće bez poduke moći izvesti ni jednu jedinu antifonu“ (ibid.) Pjevač je, po riječima Guida, bio poput slijepca koji je samo uz pomoć vodiča mogao ići pravim putem (Rehberg, 1954, 31). Uvođenje notnih crta otvorilo je mogućnost da se visine tonova točno fiksiraju, jer su pojedine crte bile namijenjene označavanju visine sasvim određenih tonova koji su se dotada označavali slovima abecede. Guido je u početku uveo samo dvije crte: crvenu za označavanje visine tona *f* i žutu za označavanje tona *c*. Izbor tonova, koji će se označiti crtama, nije slučajna. To su tonovi ispod kojih se nalazi polustepenski razmak, a pitanje smještaja toga razmaka ima važnu ulogu u Guidovu pronalasku. Bilo je veoma važno da se upravo ta mjesta fiksiraju jer Guidovo doba još ne poznaje tonalitet u našem, modernom značenju. Kasnije je Guido uveo još dvije (crne) crte i time definitivno udario temelje razvoju notnog pisma na načelu upotrebe crta i prostora među crtama. Problem *a vista* pjevanja time još nije bio riješen jer su crte zapravo samo zamijenile slova abecede, te je učenje novoga napjeva i dalje bilo moguće samo uz pomoć nekoga tko je napjev poznao ili, eventualno, uz pomoć monokorda traženjem svakoga tona. Da bi se riješio problem pjevanja s lista bez pomoći instrumenta, trebalo je pronaći način kako kod učenika izgraditi sustav prepoznavanja odnosa među tonovima. Upravo taj problem riješio je Guido kad je kao metodičko sredstvo upotrijebio *Himnu Svetome Ivanu* izvjesnoga Pavla Đakona iz osmoga stoljeća. Himna je komponirana tako da svaki polustih počinje za ton više.

Ut queant laxis (himna sv. Ivanu)

UT que-ant la - xis RE-so - na-re fib-ris MI - ra ge- sto - rum FA-mu - li tu -
o - rum SOL - ve pol - lu - ti LA - bi - i re - a - tum San - cte - Io - han-nes

² Ovdje govorimo o solfeggiu kao nastavnom predmetu u glazbenoj školi, ali se to odnosi i na svaku drugu glazbenu nastavu u kojoj se radi na svladavanju glazbene pismenosti.

Tekst himne, prema tome, glasi:
UT queant laxis *RE*sonare fibris,
*MIR*a gestorum, *FAM*uli tuorum,
*SOL*ve polluti *LAB*ii reatum,
Sancte Ioannes.³



Dobro naučena napamet, himna će svojim karakterističnim slogovima *ut, re, mi, fa, sol, la*, poslužiti kao uporište za tonove *c, d, e, f, g, a*. Postupak se zasniva na psihološkoj činjenici koju je „otkrila“ geštalt-psihologija čitavih tisuću godina nakon Guida, da je melodija cjelina – geštalt – te će netko tko dobro poznaje cjelinu, u svako doba moći otpjevati bilo koji njezin dio – odvojeno – zahvaljujući upravo tomu da je poznaje kao cjelinu. Za demonstraciju toga procesa poslužiti ćemo se narodnom pjesmom *Kiša pada, trava raste*, koju, pretpostavljamo, poznaje većina čitalaca. Ako, na primjer, neku muzikalnu, ali glazbeno neškolovanu osobu, koja dobro poznaje tu pjesmu, zamolimo da zapjeva njezin drugi dio, npr. onaj koji počinje tekстом „... *gora zelena*,“ ona će to učiniti bez ikakvih poteškoća, na bilo kojem zadanom tonu. Jasno je, a to znamo iz vlastitog iskustva, da je ona u predodžbi „čula“ i prvi dio pjesme i da je drugi mogla započeti upravo u odnosu na prvi. Ako bismo, dalje, našem ispitaniku rekli da se ton kojim se pjeva riječ „*gora*“ naziva *a* ili, recimo, *mi*, a ton kojim pjesma započinje, tj. „*Kiša ...*“ da je *f* ili, recimo, *do*, te ga sada zamolili da otpjeva tonove *a-f*, odnosno *mi-do*, on bi, uz stanoviti napor, odgovarajućom misaonom aktivnošću to mogao učiniti, nemajući pojma o tome da je zapravo pjevao veliku tercu. Isti ispitanik bi to bez poteškoća učinio i nakon promjene intonacije. Prema tome, naš ispitanik mogao je sasvim točno otpjevati tonove *a-f* zato što je na njih prenio *odnos* koji među njima vlada u okviru melodijskog geštalta spomenute pjesme. U tome i jest bit Guidova postupka koji znači utemeljenje metode relativne intonacije. Učenik koji je, na primjer, morao u nekom napjevu zapjevati uzlazni interval *c-a*, trebao se samo sjetiti melodije *Himne*, naročito slogova *ut* i *la* i problem intonacije velike sekste bio je riješen.

Poznato je da su se u daljnjem razvitku toga postupka slogovi *ut, re, mi, fa, sol, la*, sasvim izdvojili iz teksta i preuzeli funkcije pojedinih stupnjeva ljestvice, nezavisno od njihove funkcije u *Himni*, koju (himnu) većina onih koji se danas koriste solmizacijom jedva da i poznaje.

³ „Da uzmagnu učenici tvoji glasno pjevati o čudesima tvojih djela, očisti im usne i grlo od svakoga zla, Sveti Ivane“ (Prijevod preuzet iz Reich, 1977, 15).

Već su se učenici Guida Aretinskog koristili slogovima *ut, re, mi, fa, sol, la* izdvojeno iz konteksta i razradili njihovu upotrebu u okviru cijeloga srednjovjekovnog tonskog ustava, koji – upravo radi toga – nije oktavni nego heksakordni. Velik broj napjeva kretao se, međutim, u opsegu koji je bio veći od heksakorda te je trebalo riješiti pitanje njihova pjevanja u takvim prilikama. Sustav je zbog toga razrađen tako da heksakord *ut, re, mi, fa, sol, la*, može početi ne samo na tonu *c* nego i na tonovima *f* i *g*. Postojale su, prema tome, tri vrste heksakorda:

1. *heksakordum naturale* ili *cantus naturalis*, počinje tonom *c*,
2. *heksakordum molle* ili *cantus mollis*, počinje tonom *f*,
3. *heksakordum durum* ili *cantus durus*, počinje tonom *g*.

Važno je pritom da slogovi *mi-fa* uvijek budu na mjestu polustepena. U vezi s tim moramo ukazati na neke pojedinosti u vezi sa srednjovjekovnim tonskim sustavom.

Taj je sustav nastao proširenjem grčkog tonskog sustava, kojemu je opseg bio od *A* do *a*.¹ Proširenje se sastoji u tome da je na donjem dijelu dodan ton *G* koji se označavao grčkim slovom Γ (gama), a na gornjem tonovi *b, h, c, d* i *e*. Tako je srednjovjekovni sustav obuhvaćao tonove u opsegu: $G-e^2$.

Jedno od obilježja sustava je ravnopravno tretiranje tonova *h* i *b* što je preuzeto iz grčkog tonskog sustava, u kojem se njihova ravnopravnost zasnivala na naročitoj izgradnji i međusobnom povezivanju tetrakorda.⁴ Naizmjeničnim korištenjem tih obaju tonova izbjegavali su se tritonusi („diabolus in musica“) čime su melodijski pomaci postajali prirodnijima. Tako se, na primjer, u dorskom modusu silazno češće pjevao *b* nego *h*, dok je za ulazni niz bilo obratno. Ili, melodijski pomak *a-h-a* zamjenjivao se „mekšim“ pomakom *a-b-a* (Magdalenić, M. (1968, 262). Na str. 10 dajemo pregled srednjovjekovnog tonskog sustava. Slova abecede (*claves*) označavala su apsolutne visine tonova, a solmizacijski slogovi (*voces*) imali su relativno značenje i bili su u funkciji pomoći pri pjevanju. Na prikazu se vidi koji sve slogovi solmizacije mogu biti upotrijebljeni za pojedine tonove. To je trebalo naučiti napamet, pa su se zato abecedne oznake udruživale s pripadnim solmizacijskim slogovima iz čega su nastale složenice: *Gamaut, Are, Bemis...* itd., koje znače: *gama = ut, a = re, c = sol fa ut*, itd.

Zornom predočivanju sustava služila je tzv. *Guidova ruka* koju vidimo na 8. stranici. Kad se pjevao napjev kojemu je opseg bio veći od heksakorda, trebalo je prelaziti iz jednog heksakorda u drugi. Ti prijelazi – mutacije – stvarali su velike poteškoće pjevačima: trebalo je paziti da se mutacija ne izvede prerano – jer početni heksakord ima svoj polustepen – ali ni prekasno; trebalo je paziti da se mutira u ispravan heksakord kako bi polustepenski razmak uvijek bio *mi-fa*. Ako je napjev zahtijevao *b* (*b-molle*), koristio se heksakord na *f* (*heksakordum molle*). Ako je napjev zahtijevao *h* (*b-durum*), trebalo je upotrijebiti heksakord na *g* (*heksakordum durum*) kako bi polustepenski razmak *mi-fa* došao na pravo mjesto, tj. na tonove *h-c*. To nije bilo nimalo jednostavno, pogotovo ako su se u napjevu naizmjenice *n* pojavljivali i *h* i *b*, što i nije bilo tako rijetko. Svaka takva izmjena tražila je prijelaz u drugi heksakord.

Što je višeglasna glazba bivala kompliciranijom, to su mutacije činile veću poteškoću za učitelje i za pjevače, pa su ih čak nazivali „križem dječaka pjevača“ (Rehberg, op. cit. 33).

Do naziva – *solmizacija* došlo je po svoj prilici također zbog mutacija: u nizu *c, d, e, f, g, a*, tonu *g* odgovarao je *sol* a njemu je često slijedio *mi* iz heksakorda na *f*. Tako se, naime, solmizirao miksolidijski modus:

⁴ Ustvari, to nisu bili tonovi *h* i *b*. Postojao je samo *b* koji je bio ili *b-rotundum* (*b-molle*) u današnjem značenju *b*, ili, pak, *b-quadratum* (*b-durum*) u značenju *h*.

c	d	e	f	g	a	b	c
ut	re	mi	fa	sol	(la)		
		(ut)	re	↘	mi		

Mutacija se izvodila tako da se ton *g* još izgovarao kao *sol* u heksakordu na *c*, dok se *a* već uzimao kao treći stupanj heksakorda na *f* i solmizirao kao *mi*. Tako je nastajala kombinacija *sol-mi* i *sol-mizacija*. Pojam solmizacije odnosi se, prema tome, na upotrebu Guidovih slogova. Događa se, međutim, da neki autori tako označavaju svaki sustav relativnih slogova. Tako Gortan (1957, 35) kaže da solmizacijske slogove nalazimo već i kod Indijaca, Kineza, Perzijanaca, iako je jasno da to nisu bili *solmizacijski* već neki drugi slogovi. U istom značenju pojmom solmizacije koristi se i Kühn (Kühn, op. cit. 6) kod koga nalazimo tvrdnju da je sačuvana *indijska solmizacija* sa „solmizacijskim slogovima: *sa, ri, ga, ma, pa, da, ni.*“ U istom smislu, Reuter (1962, 150) kaže za Münnichov sustav da predstavlja „jednu solmizaciju,“ iako je, kao što ćemo vidjeti, kod Münnicha riječ o slogovima koji sa solmizacijom nemaju nikakve veze.

Srednjovjekovni tonski sustav i solmizacija (prema Kühn, 1931, 15; Andreis, J. 1971, 111)

claves					voces	
ee					La	(Ela)
dd					la sol	(Delasol)
cc					sol fa	(Cesolfa)
hh					mi	(Bemi)
bb					fa	(Befa)
aa			la	mi	re	(Alamire)
g			sol	re	ut	(Gesolreut)
f			fa	ut		(Fefaut)
e			la	mi		(Elami)
d		la	sol	re		(Delasolre)
c		sol	fa	ut		(Cesolfaut)
h			mi			(Bemi)
b			fa			(Befa)
a		la	mi	re		(Alamire)
G		sol	re	ut		(Gesolreut)
F		fa	ut			(Fefaut)
E	la	mi				(Elami)
D	sol	re				(Desolre)
C	fa	ut				(Cefaut)
B (= H)	mi					(Bemi)
A	re					(Are)
Γ	ut					(Gamaut)

Sustav heksakorda već je u srednjovjekovnom načinu glazbenoga mišljenja, koje se kretalo u okvirima starocrkvenih modusa, činio velike poteškoće – teorijski – postojale su 52 mutacije – a te su se poteškoće još više povećale pojavom „*musicae fictae*.”⁵ Sustav više nije mogao zadovoljiti potrebe glazbene prakse. Bilo je pokušaja da se uvedu heksakordi i na drugim tonovima a ne samo na *c*, *f* i *g*, pa čak i da se uvedu nove *Guidove ruke* kojima bi se predočivali takvi sustavi. To je samo još više kompliciralo problem: ne samo da je trebalo paziti da se ispravno izvede mutacija nego je trebalo misliti i na to da se izabere ispravna *ruka*. Unatoč poteškoćama koje su, kao što smo rekli, s vremenom bivale sve veće, Guidov sustav održao se sve do 16. stoljeća, a sasvim jasni tragovi heksakordnog načina koncipiranja glazbenih tema vidi se još i u Bachovim fugama (Magdalenić, op. cit. 262). Velike promjene koje su se do tog vremena odigrale u glazbenoj praksi – sve veći prodor kromatike, počeci harmonijskog glazbenog mišljenja te učvršćenje dursko-molskog tonskog sustava dovele su napokon do potrebe da se sustav izmijeni.

Bartolomeo Ramis de Pareia (1440-1500), prvi je u djelu *De musica tractatus* ukazao na nedostatke heksakordnog sustava i umjesto šest Guidovih slogova uveo osam:

psal-li-tur per vo-ces is-tas.

Slogovi *tur-per* i *is-tas* predstavljaju polustepene, a *psal-tas* interval oktave. Iako je Ramisov sustav imao prednosti pred heksakordnim – jer se izbjegavaju mutacije unutar oktave – on se ipak nije održao. Ramis je također predložio da se iz glazbene abecede isključi *b*. Do ostvarenja tog prijedloga došlo je tek kasnije.

Anzelmo iz Flandrije (16. stoljeće) pridružio je Guidovu heksakordu slogove *si* i *ho* te je tako nastao niz:

Ut re mi fa sol la si ho.

Premda je Anzelmo tako „popunio“ oktavu, a to je učinio i Ramis, zanimljivo je da ni jedan ni drugi nisu došli na pomisao da oktavu nazovu istim slogom. To će učiniti tek

Hubert Waelrant (1517-15957). Njegov niz glasi:

Ut re mi fa sol la si ut,

čime je interval oktave napokon označen onako kako ga je već odavno tretirala glazbena praksa: kao udvostručenje donjega tona. Zanimljivo je zapravo kako svijest o oktavi kao ekvivalentnom tonu nije do Waelranta postojala iako je očito da se taj interval u praksi upotrebljavao od trenutka kad je čovjek uopće prvi put zapjevao: u oktavi, naime, pjevaju muškarci i žene, odrasli i djeca.

Uvođenje u tonski sustav oktavnog, umjesto heksakordnog niza, značilo je konačan raskid i sa sustavom mutacija.

Kao što smo vidjeli, Guido je uvođenjem crta, s jedne strane, fiksirao apsolutne visine tonova označene slovima abecede, a s druge, uvođenjem solmizacije ustanovio sustav relativne intonacije. Još za života Guido je doživio veliku slavu, pa se gotovo sve što se u glazbi učilo i radilo tokom jedanaestoga, dvanaestog i trinaestog stoljeća, pripisuje njemu. *Guidova ruka* koja je dugo vremena služila kao zorno sredstvo za predočivanje tonskog sustava, također se pripisuje njemu, premda nije sigurno da je on zaista njen autor.

⁵ Tako su se u srednjovjekovnoj teoriji označavali kromatski tonovi. To se nije odnosilo jedino na *b*.

1.4. Razvitak solmizacije nakon Guida

U solmizacijskom nizu koji je uveo Guido Aretinski, dopunjenom slogom *si* za sedmi stupanj durske ljestvice, slog *ut* zamijenjen je slogom *do* u drugoj polovici 17. stoljeća kako bi se slogovi ujednačili s obzirom na poredak konsonanta i vokala (*konsonant + vokal* a ne obratno) i zbog toga što slog *ut* nije osobito prikladan za pjevanje. Ta se promjena pripisuje Ottu Gibeliusu.

Tokom povijesti pojavljivali su se pokušaji da se Guidova solmizacija zamijeni nekim drugim sustavom slogova. Tako je već spomenuti H. Waelrant predložio slogove:

Bo ce di ga lo ma ni bo

poznate pod imenom bocedizacija ili *voces belgicae*.

Daniel Hisslers (1576-1635) predlagao je niz:

La Be Ce De Me Fe Ge La

koji nije drugo do glazbena abeceda preuređena tako da bude pjevnija.

Heinrich Graun (1701-1759), poznati skladatelj na dvoru Friedricha Velikog, uveo je niz:

Da Me Ni Po Tu La Be

karakterističan u prvom redu po tome što se koristi sa svih pet samoglasnika, i to poredanih onim redom kako su poredani i u abecedi: *a, e, i, o, u*.

Uz različite nizove slogova koji su se povremeno pojavljivali i bili namijenjeni vokalnoj praksi, koristila se i *abeceda*. S razvitkom instrumentalne glazbe abeceda je sve više prodirala i u vokalnu praksu.

Guidovoj solmizaciji pripala je u daljnjem razvitku glazbene prakse dvostruka uloga. U Francuskoj i Italiji⁶ abeceda je potpuno napuštena, a zamijenili su je Guidovi slogovi, koji su na taj način postali oznakama imena tonova, imena nota i, istovremeno tipaka na klaviru, odnosno, pripadnih otvora na duhačkom instrumentu, mjesta na hvataljci, i sl. Drugim riječima, od potpuno relativnog sustava označavanja tonova, solmizacija je postala niz apsolutnih oznaka za tonove, te niz:

Do⁷ re mi fa sol la si do

označava osnovne tonove C-durske ljestvice:

C d e f g a h c.

Alterirani tonovi izvode se – isto kao i u glazbenoj abecedi – kao povišenja ili sniženja osnovnih, a označuju se dodavanjem adjektiva: u Italiji *diesis* (za povišenje) i *bemolle* (za

⁶ Tim načinom danas se koriste romanske i neke druge zemlje, npr. Francuska, Italija, Španjolska, Nizozemska, zemlje bivšega SSSR-a i dr.

⁷ U Francuskoj se za *c* zadržao *ut*.

sniženje), a u Francuskoj *dièse* i *bémol*.⁸ Ton *g* je prema tome *sol*, a *gis* će biti *sol-dièse*. *E* je *mi*, a *es* *mi-bémol*. Kako se imena *sol-dièse*, *mi-bémol*, *ut-dièse*, *re-bémol* i sva ostala, ne mogu pjevati, ona se pri pjevanju jednostavno ispuštaju. Zbog toga se, na primjer, *g* pjeva kao *sol*, ali se jednako pjeva (tj. izgovara) i *gis* i *ges*. Jedan solmizacijski slog označuje, dakle, tri tona, odnosno, barem dva, ako ne i tri durska tonaliteta imaju iste slogove. Tako će se i C-dur i Cis-dur i Ces-dur⁹ pjevati (izgovarati) kao: *do, re, mi, fa, sol, la, si, do*. Slogovima *re, mi, fa, sol la, si, do, re* pjevat (izgovarat) će se i D-dur i Des-dur. Pokušamo li opisati psihičku aktivnost pjevača koji pjeva po tom sustavu, možemo reći da se dvije radnje – pjevanje (ime tona) i mišljenje (ton) – podudaraju samo u C-duru, i to opet, samo s osnovnim tonovima. Kad se pojavi alteracija, modulacija ili neki drugi tonalitet, pjevač pjeva (izgovara) iste one slogove koje je pjevao i u C-duru, ali se ti slogovi sada odnose na druge tonove, što se rješava misaonim „uzimanjem obzir.“

Bilo je pokušaja da se u taj, (francusko-talijanski) način solmiziranja uvedu slogovi i za povišene i za snižene tonove: npr. *fa-dièse = fe*, *sol-bémol = su*, itd. (Laroze/Planel, 1958,130), kako bi i ti tonovi imali vlastita imena koja bi se mogla pjevati, ali to nije prihvaćeno.

U Engleskoj je sličan pokušaj unapređenja pjevačke nastave upotrebom Guidovih slogova u apsolutnom značenju učinio Hullah 1880. godine. On je solmizacijske slogove uzeo za C-dur, za povišenja upotrijebio svjetlije vokale ili nastavak *s*, a za sniženja, tamnije vokale:¹⁰

Ces-dur: du ra me fo sul la se du
C-dur: do re mi fa sol la si do
Cis-dur: da ri mis fe sal le sis da (Eitz,1928, 13)

Teškoće analogne onima koje smo pokazali kod francusko-talijanske solmizacije, izazivala je i „damenizacija“ H. Grauna (vidi str. 12), kojoj je prvobitna namjena također bila apsolutna, tj. bila je predviđena kao zamjena za abecedne tonove C-dura. Zato je Graun pokušao uvesti posebne slogove za povišene i snižene tonove (s aspekta C-dura). To je izgledalo ovako:

Ces-dur: das mas nas pas tas las bas das
C-dur: da me ni po tu la be da
Cis-dur: des mes nes pes tes les bes des (ibid.)

Nijedan od tih sustava nije se održao u praksi, iako pred apsolutnom solmizacijom imaju tu prednost što svaki ton ima svoje ime koje je moguće i otpjevati.

U drugom svom vidu – relativnom – Guidova solmizacija također se održala do danas u različitim metodama relativne intonacije, o čemu će se govoriti kasnije.

⁸ Označavanje povišenja i sniženja pridjevima imamo i u abecedi u anglosaksonskim zemljama: tamo se povišeni *c* ne izgovara *cis* kao kod nas, nego *c-sharp* a sniženi *c* nije *ces*, nego *c-flat*.

⁹ Istim slogovima pjevaju se i istoimeni molovi: *c-mol* i *cis-mol*, i to, naravno, jednako u sve tri varijante: prirodnoj, melodijskoj i harmonijskoj.

¹⁰ Ako se, na primjer, pogledaju slogovi za *cis*, *c* i *ces*, vidi se da vokali idu od svjetlijeg prema tamnijem: (*d*)*a*, (*d*)*o*, (*d*)*u* i oni su u tom pogledu susjedni. To načelo zadržano je konsekventno, osim ako je osnovni vokal najsvjetliji (*mi* i *si*).

1.5. Brojčane metode

Jedan od prvih teoretičara koji su se bavili idejom da se tonovi označe brojevima i tako olakša nastava pjevanja, bio je J. J. Rousseau. Smatrajući da je za neuspjeh glazbene nastave kriva teško razumljiva i za laike svakako zamršena notacija, predložio je da se za predočivanje odnosa među tonovima iskoriste brojevi. Francuska akademija, kojoj je Rousseau uputio svoj prijedlog, nije za to pokazala veće zanimanje. Ni Rameau nije podržao Rousseaua u njegovim nastojanjima, nalazeći u predloženoj metodi brojne nedostatke. Rousseauova ideja – koju je, usput rečeno, vjerojatno preuzeo od M. Mersennea i J. Souhaitja iz 17. stoljeća – kasnije je prihvaćena i razrađena te se danas u povijesti glazbene nastave govori o dvjema brojčanim metodama: *njemačkoj* i *francuskoj*.

1.5.1. Brojčana metoda u Njemačkoj

U Njemačkoj je brojčanu metodu zastupalo više autora, među kojima svakako važno mjesto zauzima *Johann Abraham Peter Schulz* (1747-1800) koji je čak cijelu partituru svoga oratorija *Messia* i *Johannes* ispisao brojevima. Brojevima se za predočivanje odnosa među tonovima ljestvice služio i C. A. Zeller, zagovarao ju je, nadalje, Natorp i uopće svi pestalocijevci. Detaljniju razradu brojčane metode učinio je *Friedrich Wilhelm Koch* 1814. Osnovna namjena brojčane metode kako ju je zamislio Koch bila je ta da pomogne u nastavi glazbe u općeobrazovnim školama. Poput Rousseaua i Koch je uvidio da je notno pismo kojim se tada služila glazbena praksa – a radilo se o 96 ljestvica (12 durova i 12 molova u četirima različitim ključevima) – prekomplikirano da bi se moglo koristiti u glazbenom odgoju laika. Brojčana metoda poznaje samo jednu ljestvicu koja nema ni ključeva ni predznaka. Durska ljestvica, bez obzira na konkretnu intonaciju, počinje rednim brojem *jedan*, a molska brojem *šest*. Prema tome, brojevi pokazuju odnose koji su jednaki u svim durskim, odnosno, molskim tonalitetima. Durska ljestvica bilježi se kao

1 2 3 4 5 6 7 8,

a molska, kao

6 7 1 2 3 4 5 6.

Osnovu sustava čini C-durska ljestvica. Pjeva se abecedom C-dura. Tonalitet odnosno intonacija može se mijenjati po volji a određuje se na početku napjeva uz pomoć prikladnih oznaka: 1 = 2 (tj. D-dur), 1 = 3 (tj. E-dur) itd., odnosno, 6 = 6 (tj. a-mol), 6 = 2 (d-mol), itd. Uočimo, usput da se mol tretira kao paralela dura. Za kromatske promjene koristila su se dva znaka: * (zvijezdica) za povišenje i + (plus) za sniženje. Prekoračenja oktave prema gore bilježila su se crtom ispod broja: 1, 2, 3, a prema dolje, crtom iznad broja: 7, 6, 5, itd. Kochova brojčana metoda ima samo četiri vrste mjera: dvodobnu, trodobnu, četverodobnu i šesterodobnu. Trajanja se određuju vrlo jednostavno: jedna znamenka je jedna doba, točka je produžuje za još jednu, a pauza je 0 (nula). Postupak omogućuje bilježenje samo vrlo jednostavnih ritamskih kombinacija, ali Koch kaže da uvođenjem većeg broja znakova metoda više ne bi bila jednostavna. Niže donosimo jedan primjer, zabilježen na način

njemačke brojčane metode. Na prigovore suvremenika o ograničenjima njegove metode – koja su očigledna: ritamska jednostavnost, pjevanje u C-duru i dr. – Koch je odgovarao kako metoda nema namjeru zamijeniti notno pismo, već treba poslužiti u početnom učenju glazbe jer su brojevi prikladniji od nota za prikazivanje odnosa među tonovima.

Primjer: (Kühn, 1931, 32)

$$\begin{aligned} & \underline{1} = \overset{+}{7} \\ (4) & \quad 5 \left| \frac{1 \cdot 1 \ 3}{3 \cdot 3 \ 5} \right| \left| \frac{1 \cdot 1 \ 5}{3 \cdot 3 \ 5} \right| \left| \frac{1 \ 5 \ 1 \ 3}{3 \ 3 \ 3 \ 5} \right| \left| \frac{1 \cdot 0 \ 3}{3 \cdot 0 \ 1} \right| \left| \frac{2 \cdot 3 \ 4}{7 \cdot 1 \ 6} \right| \left| \frac{5 \cdot 2 \ 3}{7 \cdot 7 \ 1} \right| \\ & \quad \left| \frac{2 \ 1 \ 7 \ 6}{7 \ 6 \ 5 \ 2} \right| \left| \frac{5 \cdot 0 \ 5}{7 \cdot 0 \ 5} \right| \left| \frac{2 \cdot 3 \cdot}{7 \cdot 1 \cdot} \right| \left| \frac{2 \cdot \cdot 2}{7 \cdot \cdot 5} \right| \left| \frac{3 \ 2 \ 1 \ 3}{1 \ 5 \ 3 \ 1} \right| \left| \frac{2 \cdot 0 \ 5}{5 \cdot 0 \ 7} \right| \\ & \quad \left| \frac{3 \ 5 \ 1 \ 3}{1 \ 3 \ 5 \ 1} \right| \left| \frac{5 \cdot 4 \ 4}{3 \cdot 2 \ 2} \right| \left| \frac{3 \cdot 2 \cdot}{1 \cdot 5 \cdot} \right| \left| \frac{1 \cdot 0}{3 \cdot 0} \right| \parallel \end{aligned}$$

Brojčanu metodu zagovarao je također i njemački glazbeni pedagog J. F. W. Tomascik (1790-1875). On se koristio relativnim notnim pismom. Sve je pjesme bilježio u sopranskom ključu, koji je nazivao *Eins-Schlüssel*. Tonovi su se pjevali brojevima od jedan do sedam. Brojevi, prema tome, kao i kod Kocha imaju relativno značenje, pa je tako broj *jedan* reprezentant tonike, broj *pet* označava dominantu (u duru) itd. Tomascikov je način korištenja brojeva već nešto razrađeniji tako da se tu susreću i modulativni primjeri. Kod modulacija opet se počinjalo od *jedan*, koji, kao što smo rekli, mora biti tonika.

1.5.2. Brojčana metoda u Francuskoj

Brojčana metoda razvijala se u Francuskoj u znaku Rousseauovih ideja. Rad na metodi započeo je matematičar Pierre Galin (rođ. 1786). Zbog prerane smrti on rad nije završio pa su ga nastavili liječnik Emile Joseph Chev , njegova supruga rođena Paris te njezin brat Aim  Paris. Otuda francuskoj brojčanoj metodi i ime *metoda Galin-Chev -Paris*.

I tu je namjera autora bila da se olakša nastava pjevanja u školama. U vezi s nastankom i razvojem francuske brojčane metode korisno je ukazati na neka razmišljanja njezinih autora.

Među tadašnjim glazbenim pedagogima koji su se bavili pitanjem cilja i položaja glazbene nastave u školi bilo je onih koji su zastupali stanovište da je jedini cilj glazbene nastave učenje napamet stanovitog broja pjesama. Takvo stanovište imalo je brojne pristaše, čak i među glazbenicima. Drugi su, međutim, smatrali da nastava pjevanja mora imati viši cilj, tj. da mora učenika voditi glazbenoj samostalnosti. Među pobornicima takvog gledanja, koje je A. B. Marx izrazio riječima: „Glavni zadatak nastave pjevanja jest da uzdigne glazbene sposobnosti čovjeka,“ (prema: Kühn, op. cit. 33), bili su i tvorcii francuske brojčane metode. Tako Emile Chev  piše: „Učenik mora znati čitati i pisati glazbu“ (ibid.) Pobornici

takva pristupa nastavi glazbe isticali su, dakle, potrebu razvijanja učenikovih snaga, samostalnosti, samostalnog mišljenja do te mjere da nastava bude prevladana. Oni su tvrdili da pjevanje po sluhu ne može udovoljiti tome zahtjevu, štoviše, pjevanje samo po sluhu smatrali su smetnjom glazbenom obrazovanju učenika jer, umjesto da vodi u samostalnost, u svjesno sudjelovanje učenika u glazbenoj nastavi, vodi u pasivnost (ibid.) To jednako vrijedi i za amaterska pjevačka društva gdje jedva polovica pjevača može pjevati iz nota. Pjevači su prisiljeni pjevati po sluhu, napamet, te tako uvijek ostaju glazbeno nepismeni. Očito je, dakle, da uobičajeni način glazbenog podučavanja nije dobar, ali poteškoće ne leže u glazbi nego u predodžbi, u sustavu (ibid., 34). Ono čemu učenici ili pjevači nisu dorasli nije glazba već je to sustav predočivanja. Notni sustav vrlo je zamršen, zahvaljujući između ostaloga i njegovoj nesavršenosti: ista nota može imati više imena, ovisno o ključu i predznaku, tj. isti znak predstavlja različite stvari, ali i obratno, postoje različiti znakovi za istu stvar. Za potrebe pjevanja potrebno je pojednostaviti notni sustav. Jedan od načina da se to učini, spomenuti francuski autori vide u tome da se uvede sustav relativne intonacije. Kako se u svim tonalitetima dura radi o *jednakim odnosima* među stupnjevima i jednakim odnosima stupnjeva prema osnovnom tonu, može se reći da postoji samo jedan durski tonalitet, a svi ostali samo su njegove transpozicije na druge tonske visine. Prema tome, durska se ljestvica može pjevati jednim j sustavom znakova na bilo kojoj željenoj visini. Znakovi koji će se pri tom koristiti mogu biti solmizacijski, ali to može biti i abeceda – unatoč tome što je ona oduvijek bila predodređena označavanju apsolutnih visina tonova.

Kao argument u prilog takvom relativnom tretiranju solmizacijskih ili abecednih imena oni su navodili poznatu činjenicu da su apsolutne visine tonova, koje su se u to vrijeme određivale s pomoću glazbenih vilica (Stimmgabel), bile vrlo kolebljive. Komorni je ton, na primjer, povremeno bio viši u Londonu nego u Parizu, niži u Italiji nego u Njemačkoj, čak niži za talijansku, nego za Veliku operu. Povijesna je također činjenica da se ugođenost glazbenih vilica tokom vremena povisila za cijeli stepen te ih je trebalo spuštati, itd. Prema tome, znakovi za tonove ne mogu označavati apsolutne visine, kad te visine nisu apsolutne.¹¹ Apsolutni su, *odnosi* među tonovima, ali visine ne. Premda ta argumentacija s današnjega stajališta izgleda ponešto drugačije, važno je uočiti da autori naglašavaju kako se durski tonalitet može misliti jednim relativnim sustavom znakova, a to je konstatacija koja je točna bez obzira na neaktualnost argumenata koje su naveli njezini autori u pogledu apsolutnih visina. Galin je za takvo relativno označavanje izabrao solmizaciju i brojeve. Stupnjevi ljestvice označuju se brojevima, a pjeva se relativnom solmizacijom. Osnovni ton je *jedan*, gornja oktava označuje se točkom iznad (1̇, 2̇, 3̇), a donja, točkom ispod brojke (1̣, 2̣, 3̣). Povišenja se bilježe kosom crtom slijeva nadesno prema gore (Ẋ, Ż), a sniženja crtom slijeva nadesno prema dolje (X̣, Ẓ). Povišeni tonovi izgovaraju se: *te, re, me, fe, še, le, se* (otvoreni *e*, između *a* i *e*), a sniženi: *te, re, me, fe, še, le, se* (zatvoreni *e*, između *o* i *e*). Modulacija se rješava vrlo jednostavno: ako je prvi dio bio 2 = 1 (tj. D-dur), drugi će, recimo, biti 5 = 1 (tj. G-dur).

Francuska brojčana metoda sasvim je riješila pitanje relativne intonacije jer se glazbeni pojmovi i predodžbe što ih je učenik stekao na jednom općem tonalitetu mogu bez naročitih problema prenijeti na svaki pojedini tonalitet.

Molski tonalitet tretira se kao paralela dura te će se označiti brojevima od šest do šest i solmizacijskim slogovima od *la* do *la*. Kao što se vidi iz prikaza, brojčana metoda

¹¹ To je pitanje riješeno na Bečkoj međunarodnoj konferenciji o ugađanju 1885. godine, gdje je pariški normalni $a^1 = 435$ Hz priznat kao međunarodna apsolutna visina komornoga tona. Današnja visina $a^1 = 440$ Hz pri temperaturi od 20°C utvrđena je konačno na londonskoj konferenciji.

upotrebljava brojeve samo kao sredstvo označavanja stupnjeva, a (relativna) solmizacija je ta kojom se misli, tj. imenuju stupnjevi i pojmovi.

Bilo je u Francuskoj pokušaja da se umjesto solmizacijskih slogova pjevaju brojevi (poput Tomascika u Njemačkoj), ali se ti pokušaji nisu održali.

Francuska brojčana metoda izgradila je i naročit sustav bilježenja i čitanja ritma, kao i sustav fonomimičkih znakova. O tome ćemo govoriti u posebnim poglavljima.

1.6. Metoda tonik-solfa

Metoda relativne intonacije počela se u Engleskoj širiti od 1812. godine. Njezina je začetnica *Sarah Ann Glover*, kojoj je cilj bio djeci običnih ljudi omogućiti učenje pjevanja, prije svega crkvenih pjesama. S. A. Glover uvela je relativne solmizacijske slogove i tzv. slovčanu notaciju. Metoda je postala široko poznata kad se s njom upoznao *John Curwen* (1816-1880). Uočivši psihološku opravdanost relativne intonacije, on je razradio metodu i 1842. godine objavio poznati priručnik *Singing for Schools and Congregations* (Pjevanje za škole i društva). Iako je J. Curwen neosporno veoma zaslužan za širenje i popularizaciju metode, pogrešno je njega smatrati i njezinim autorom. Spomenimo usput da je taj veliki metodičar (inače, svećenik po zanimanju) – velik po tome što je o problemu intonacije mislio psihološki – značajan i za početnu nastavu čitanja. On je naime, autor tzv. globalne metodu početnog čitanja.

Metoda tonik-solfa ne koristi se notama već samo solmizacijom. Poput brojčane, i ona je relativna, tj. slogovi solmizacije *do, re, mi, fa, so, la*, ti, *do*¹² označuju dursku ljestvicu (bilo koju). Kao što se vidi iz niza, *sol* je pretvoren u *so* da bi svi slogovi bili jednake dužine ali i zbog olakšanja izgovora slijeda *sol-la* (Magdalenić, op. cit., 262). Vidi se, nadalje, da je sedmi stupanj *si* zamijenjen slogom *ti* kako bi se izbjegli nesporazumi kod alteracija. *Si* je, naime, povišeni *so*. Alterirani povišeni tonovi su (*do*)*di*, (*re*)*ri*, (*fa*)*fi*, (*so*)*si*, (*la*)*li*, a sniženi (*ti*)*tu*, (*la*)*lu*, (*mi*)*mu*, (*re*)*ru*. *So* se ne snižava. Umjesto sniženog *so*, upotrebljava se *povišeni fa(fi)*. Pri pisanju upotrebljavaju se samo konsonanti.

Npr.

Do = c Do = g
 4 | d – r m | f m̄ r s f | m s^s d t, | d – –^d s | itd. (Roeseling, 1931, 130)

Iz primjera se vidi kako se rješava pitanje modulacije. Uzdignuto slovo označuje funkciju tona u polaznom tonalitetu, dok slovo u ravnini s ostalima označuje funkciju koju slog ima u novom tonalitetu.

Curwen se koristio i fonomimikom kao predodžbenim sredstvom. O njoj ćemo posebno govoriti. Usavršavanju metode posvetio je cijeli život. Napisao je oratorij, koji je notirao isključivo slovčanom notacijom.

Metoda se ubrzo proširila Engleskom, a protivnici su joj bili uglavnom profesionalni glazbenici koji su se bojali za budućnost glazbe s obzirom na to da u Curwenovoj metodi nije predviđen prijelaz na notno pismo.

¹² Niz se u engleskom ustvari piše ovako: *doh, ray, me, fah, soh, lah, te*.

1.7. Metoda Tonika-Do

Tonika-do metoda (ili *metoda tonika-do*) naziv je za način rada na svladavanju intonacije koji je u Njemačkoj razvila pijanistica i glazbena pedagoginja *Agnes Hundoegger* (1858–1928), koristeći se iskustvima engleske metode tonik-solfa. Upoznavši se u Engleskoj s tom metodom, ona je iz nje preuzela ono što je najbolje te u sintezi s govorenim trajanjima preuzetim iz francuske brojčane metode izgradila metodu *tonika-do*. Iz tonik-solfa metode preuzela je solmizacijske slogove i Curwenovu fonomimiku. Metoda tonika-do razlikuje se od metode tonik-solfa samo po tome što ona predviđa prijelaz na normalno notno pismo što se kod te druge nije predviđalo.

Važno je spomenuti da i tonika-do metoda poput metode tonik-solfa i brojčanih metoda stoji na (ispravnom) stajalištu da su odnosi među stupnjevima jednaki u svim pojedinim durskim, odnosno, molskim ljestvicama (tonalitetima), pa je zbog toga potrebno da djeca svladaju opći durski i molski tonalitet, nakon čega će pjevanje u konkretno zadanom tonalitetu biti samo stvar tehnike a ne intonacijski problem. Svladavanje molskog tonaliteta znatno olakšava činjenica da se on tretira kao paralela duru, kao što je to bilo i kod brojčanih metoda i kod metode tonik-solfa.¹³

Metoda se koristi fonomimikom, modulatorima, slovčanom notacijom, do-ključem, ritamskim tablicama, relativnom i „normalnom“ notacijom, itd. Alteracije se rješavaju slično kao u metodi tonik-solfa; uzlazno: *do, di, re, ri, mi, fa, fi, so, si, la, li, ti, do*; i silazno: *do, ti, tu, la, lu, so, su, fa, mi, mu, re, ru, do*. I kod modulacija postupak je analogan onome iz brojčanih metoda i iz tonik-solfa: ton na kojem se odvija prijelaz, mijenja i svoje solmizacijsko ime, pošto je promijenio funkciju:

Npr.

Do = c Do = g So = g
4 | Do – Re Mi | Fa $\overline{\text{MiRe}}$ So Fa | Mi So So/Do Ti, | Do – – Do/So | itd.

Modifikacije metode tonika-do koje su izvršili pojedini autori – npr. Jöde, Battke, te kod nas Grgošević, Požgaj, Antonić, Adamić i dr. – iako po sebi često korisne kao moguće metodičko olakšanje u rješavanju pojedinih problema, za metodu nisu bitne te ih ovdje nećemo spominjati. Inače, rad po metodi tonika-do podrobno je opisan u našoj metodičkoj literaturi pa nema potrebe da to ovdje ponavljamo.¹⁴

¹³ Kako je metoda relativna i budući da se mol tretira kao paralela duru, znači da će *do* uvijek biti tonika u durskom tonalitetu, odnosno prvi stupanj durske ljestvice, a *la* će biti tonika mola, odnosno prvi stupanj molske ljestvice. Zbog toga je naziv *tonika-do* nelogičan. Na tu nelogičnost ukazao je Požgaj (1975, 106), primijetivši da bi se metoda zapravo morala nazivati *tonika-do-la*.

¹⁴ V. o tome: Požgaj, 1950, 1975; Adamić, 1959; Bašić, 1950, 294-303, 1950a, 371-378, 1950b; Grgošević, 1952, 89, 1952a, 152, 1952b, 232, 1952c, 283, 1952d, 19, i dr.

1.8. Metoda tonskih riječi (Tonwortmethode)

Carla Eitza

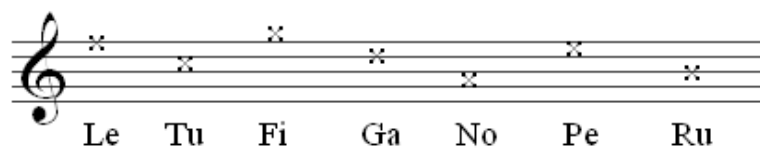
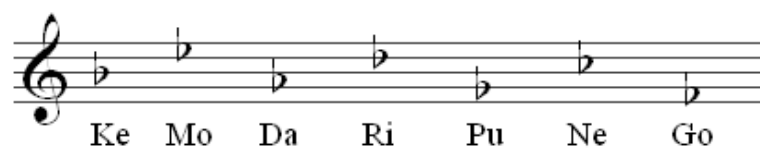
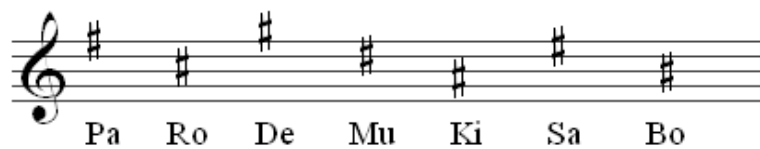
Metodu tonskih riječi izgradio je *Carl Eitz* (1848-1934) dok se bavio nekim teorijskim pitanjima u vezi s tonskim sustavom. Metoda nije stvorena da postane metodom intonacije, nego zato da bi se otklonile nelogičnosti sustava imenovanja tonova abecedom i solmizacijom, pa i drugim sustavima koje smo prikazali. Što se tiče abecede,¹⁵ Eitz kaže da je njezin osnovni nedostatak u tome što se tonovi C-dura: *c, d, e, f, g, a, h*, smatraju osnovom sustava, a tonovi: *cis, dis, ces, des*, itd. izvedenima. To nije opravdano jer se C-dur ni po čemu ne razlikuje od ostalih durskih tonaliteta. „Glazbeni su tonovi ravnopravni jer svaki može biti osnovni ton, sekunda, terca, itd. nekog tonaliteta“ (Eitz, 1928, 59). Osim toga, izvođenje povišenih i sniženih tonova ne samo da nije logično nego „preko svake mjere otežava glazbeno razumijevanje“ (ibid., 41). Na primjer, iz imena *fis* utvrđujemo odnos tona *fis* prema *f* (iz kojega je „izveden,“ jer kažemo *fis* je povišeni *f*) a uopće ne vidimo njegov odnos prema *g* (u G-duru, na primjer, kad *fis* nema ničega zajedničkog s *f*-om). Isto tako, *ges* ukazuje na svoje porijeklo iz *g*, premda to uopće nije tako u, recimo, Des-duru. Dalje, iz imena *fis* i *ges* ni po čemu se ne može logično zaključiti da je riječ o istoj tipki na klaviru, tj. da se radi o enharmonijski istom tonu. Sustav koji to ne uspijeva pokazati, nije logičan. Analogno navedenim primjerima, *cis* u D-duru nije izveden iz *c* kao što to njegovo ime sugerira, *as* u As-duru nije izveden iz *a*, itd. Abecedna imena, nadalje, ne ukazuju jednoznačno na razmještaj cijelih stepena i polustepena. „Sustav imena nota koji se upotrebljava (abeceda, op. P. R.) je kaos a ne, logično strukturirani organizam“ (ibid., 59 – bilj.) Osim toga, uz to što je i nepjevnica, abeceda ne predstavlja, kaže Eitz, prikladne slogove uz koje bi se mogli vezati pripadni tonovi. To je, kaže on dalje, uvidio već Guido Aretinski pa je upravo zato i uveo solmizaciju. Nažalost, Guido također nije stvorio prikladna imena za tonove, jer su njegovi slogovi samo imena *stupnjeva*, a ne imena tonova.

Guidova solmizacija imala je tu dobru stranu što se polustepen uvijek označavao slogovima *mi-fa* te je tako bio jednoznačno određen. Ona je bolja od abecede i po tome što je pjevnija. Međutim, relativna solmizacija uopće ne rješava probleme imenovanja tonova koje smo opisali. Što se, pak, tiče apsolutne solmizacije, njezini nedostaci su brojni: barem dva, ako ne i tri tonaliteta¹⁶ imaju iste solmizacijske slogove; jedan slog označuje tri tona; nema jednoznačnog određivanja polustepena kao što je bilo kod Guida. „U tom talijanskom i francuskom načinu solmiziranja postoji jedna logička nečistoća (Unsauberkeit) koja se protivi našoj savjesti (die unserem Gewissen zuwider ist).“¹⁷ Hullahov i prošireni Graunov sustav (v. str. 13) imao bi pred talijansko-francuskim tu prednost što svaki ton ima svoje ime koje se može pjevati, ali ni prvi ni drugi ne razlikuju polustepene jednoznačno te u tom pogledu nemaju prednosti pred abecedom. Zbog svih tih, i nekih drugih razloga, o kojima ćemo govoriti kasnije, Eitz je izgradio svoj sustav imenovanja tonova, sustav tonskih riječi tzv. *Tonwort metodu*. Po metodi tonskih riječi, tonovi se imenuju ovako:

¹⁵ Abeceda je svojom nelogičnošću davala povoda brojnim autorima da je kritiziraju i da predlažu različite izmjene u cilju njezina poboljšanja ili otklanjanja nedostataka. Tako je Pettan, navodeći kao njen glavni nedostatak neprikladnost za izgovaranje, predložio izmijenjeni niz: *C, D, K* (ili *M*), *F, G, L, H* koji bi se izgovarao: *Ce, De, Ke (Me), Fe, Ge, Le, He*, čime bi se izgovor znatno olakšao. Povišenja i dvostruka povišenja rješavala bi se vokalima *i* i *u*, a sniženja i dvostruka sniženja vokalima *a* i *o* (v. Pettan, 1960, 23-24).

¹⁶ Eitz je ovom popisu zaboravio pridodati molske tonalitete pa, prema tome, taj broj nije „barem dva ili tri,“ nego barem četiri, ako ne i pet tonaliteta – ne računajući moduse..

¹⁷ Eitz, ibid., 13.



Pri izboru slogova Eitz se rukovodio određenim lingvističkim osobitostima (njemačkoga) jezika, u što ovdje nećemo ulaziti. Ali, i u tom pogledu, tj. s obzirom na izbor vokala i konganata, sustav se odlikuje visokom logičnošću (Eitz, op. cit. 13). Kao što se iz pregleda vidi, tonske riječi koje označuju polustepenski interval, imaju uvijek isti vokal. Na primjer: $e-f = gu-su$; $f-ges = su-pu$; $h-c = ni-bi$; $c-des = bi-ri$, itd. Pogledajmo to na nekim ljestvicama:



Iz pregleda se, nadalje, vidi da tonske riječi imaju mogućnost ukazivanja na enharmoničnost. Enharmonijski tonovi imaju uvijek isti kosonant. Tako, na primjer, *ges* i *fis*, koji se imenuju kao *pu* i *pa*, imaju zajednički ksonant *p*, *ces* i *h*, tj. *ne* i *ni* imaju zajednički *n*, itd. Prema tome, isti vokali ukazuju na polustepenske razmake, a isti ksonanti na enharmoničnost, te tako taj sustav „točno izražava stvarne glazbene odnose.“ (Unger, 1958, 234). Tu se, na primjer, vidi da *cis* u D-duru nije izveden iz *c*, nego da je u tijesnom odnosu s tonom *d* (ro-to), da *fis* u G-duru nije izveden iz *f*, itd. Međutim, ta „visoka logičnost“ ima i propusta. Postoje, naime, situacije u kojima *fis* jest izveden iz *f*, *ges* iz *g*, itd. Takav je primjer kod alteriranih tonova. *Npr.*



Tu je sasvim jasno da je *cis* povišeni *c* i da to (glazbeno gledano) nije onaj *cis* iz D-dura kao što bi to bilo po Eitzu, pa, je logično da bude *cis*. Eitzove tonske riječi – *bi-ro-to* – na to ne ukazuju.

Također:



Očigledno je da je *ges* sniženi *g* i da to nije *ges* iz, recimo, Des-dura. Ni tu situaciju ne mogu Eitzove tonske riječi – *la-pu-su* – ispravno prikazati. Napokon, pogledajmo to na glazbenom primjeru:



Glazbeno je sasvim jasno da je ton *h* povišeni četvrti stupanj u F-duru, na što ukazuje i njegovo abecedno ime; *cis* je povišeni peti stupanj, dakle, izveden iz *c*. Isto vrijedi i za *gis*. Eitzov sustav ne ukazuje na te odnose nego alterirane tonove tretira kao vođice u pripadnim tonalitetima. Međutim, taj glazbeni primjer, koji se i uz alteracije sasvim jasno i nedvosmisleno osjeća kao F-dur, govori protiv Eitzova tumačenja. Eitz je, dakle, alterirane tonove shvaćao kao različite stupnjeve, a ne kao različite pozicije istoga stupnja.¹⁸

Iz prikazanog se jasno vidi da se u Tonwort metodi ne radi o nekoj metodi svladavanja intonacije, već o pokušaju da se stvori logičan sustav apsolutnog imenovanja tonova, koji bi ukazivao na stvarne odnose među tonovima i tonalitetima.

Rad po Tonwort metodi ne znači ukidanje abecede, jer bi, kako kaže Unger (1954, 237), bilo neobično u koncertnom programu govoriti *bi-mol simfonija* L. v. Beethovena ili *to-mol kvartet* F. Schuberta. Svladavanje abecede neće biti nikakav problem nakon što učenici,

¹⁸ Osim opisanog nedostatka, u toj „solidnoj logičkoj građevini“ nađene su još neke pukotine. Ako se jednim vokalom želi ukazati na dijatonski polustepen, onda nijedan drugi interval ne bi smio biti tako predstavljen. Ali to nije slučaj. *Npr.* smanjena terca *ki(ais)-bi(c)*, također je predstavljena istim vokalom (v. Reuter, 1962, 149). To vrijedi i za sve ostale smanjene terce.

uz pomoć tonskih riječi kao imena tonova i nota, shvate tonski sustav. Činjenicu da su tonske riječi apsolutne oznake za tonove obrazlaže i opravdava Unger (ibid., 237) time što kaže da u životu imenujemo stvari jednoznačno – apsolutno – pa, prema tome, treba da je tako i u glazbi: svaki ton mora imati svoje ime. Na to pitanje vratit ćemo se nešto kasnije. Kao metodičar a vista pjevanja, Eitz se po svemu što smo rekli, ubraja u pobornike apsolutne intonacije.

Na osnovi Eitzovih teorijskih razmišljanja i po uzoru na njega, *Heinrich Werlé* izgradio je svoj sustav slogova, shvaćenih također apsolutno, koji ovdje navodimo samo kao ilustraciju kako neinventivno epigonstvo može roditi besmislicu:

<i>Cisis-dur:</i>	<i>Mo</i>	<i>La</i>	<i>Ne</i>	<i>Re</i>	<i>fü</i>	<i>bu</i>	<i>zo</i>	<i>mo</i>	
<i>Cis-dur:</i>	<i>Zu</i>	<i>So</i>	<i>Jo</i>	<i>Wa</i>	<i>te</i>	<i>dü</i>	<i>nu</i>	<i>zu</i>	
<i>C-dur:</i>	<i>Nü</i>	<i>Mu</i>	<i>Lo</i>	<i>Jo</i>	<i>ra</i>	<i>fe</i>	<i>bü</i>	<i>nü</i>	
<i>Ces-dur:</i>	<i>Be</i>	<i>Zü</i>	<i>Su</i>	<i>Lu</i>	<i>wo</i>	<i>ta</i>	<i>de</i>	<i>be</i>	
<i>Ceses-dur:</i>	<i>Da</i>	<i>Nö</i>	<i>Mü</i>	<i>Sü</i>	<i>ju</i>	<i>ro</i>	<i>fa</i>	<i>da</i>	(Reuter, 1962, 149)

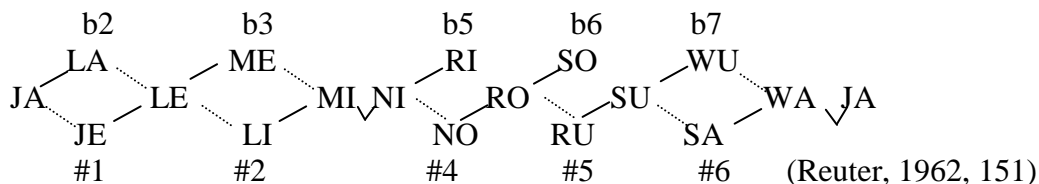
1.9. *Jale* - R. Münnicha

Jale je naziv za metodu svladavanja intonacije i ritma koja je nastala tridesetih godina prošloga stoljeća a autor joj je *Richard Münnich*. Sadrži posebne slogove sazdate na nekim načelima preuzetim od Eitza – isti vokal za polustepen zatim, poseban sustav metroritamskih slogova, te sustav fonomimičkih znakova nešto drugačijih od onih iz metode tonik-solfa i od francuskih fonomimičkih znakova. U ovom poglavlju govorit ćemo samo o tonskim slogovima.

Münnichovi slogovi izabrani su kao i oni kod Eitza, prema nekim jezičnim karakteristikama pojedinih glasova te prema zahtjevu da se istim vokalom ukaže na dijatonski polustepen:

JA LE MI NI RO SU WA JA

Izabrani su, kao što se vidi, sonorni konsonanti koji su po zvučnosti najbliži vokalima (osim *s*), i to, unutar niza, abecednim redom: *J, L, M, N, R, S, W*. Vokali se također pojavljuju abecednim redom: *a, e, i, o, u*. Cijeli niz, uključujući alteracije, izgleda ovako:



Zahvaljujući konsekventnosti u izboru glasova, niz se lako shvaća i nauči. Inače, radi se o relativnom označavanju, te u tom pogledu *Jale-slogovi* imaju isto ono značenje koje

imaju solmizacijski slogovi u metodi tonik-solfa, odnosno u metodi tonika-do. I ovdje će se najprije svladati jedan opći durski tonalitet – relativno – a prijelaz na apsolutnu notaciju, nakon što su učenici svladali glazbene odnose među stupnjevima, neće biti problem. Analogno *do-ključ* iz metode tonika-do, ovdje se koristi *j-ključ*. Mol se obrađuje kao paralela dura te njegovo usvajanje ne predstavlja nikakav poseban problem jer je on već sadržan u proširenom nizu dura.

Münnich je vrlo temeljito razradio metodiku rada i dao vrijedne metodičke upute za uspješan rad na svladavanju intonacije, ali to za metodu nema posebnog značenja te se na tome nećemo zaustavljati. O Münnichovu pokušaju uvođenja posebnih slogova za označavanje ritma i mjere, govorit ćemo u poglavlju o ritmu, unatoč tome što ih praksa nije prihvatila, jer predstavljaju zanimljiv pokušaj metodičkog povezivanja ritma i mjere.

1.10. Kodályjeva metoda

Dosta često govori se o Kodályjevoj metodi kao naročitom pristupu svladavanju intonacije i ritma. Odmah moramo naglasiti da tu nije riječ ni o kakvoj posebnoj metodi koja bi se bitno razlikovala od onih što smo ih ovdje već prikazali. Kodályjev pristup nije drugo do konsekventno razrađena metoda relativne intonacije, s nekim karakteristikama koje za metodu (relativne intonacije) nisu od presudne važnosti.

U tom načinu rada, po kojem se veoma uspješno radilo u mađarskim školama, polazi se od anhemitonske pentatonike, i to zbog toga što su melodijski sklopovi u pentatonskom sustavu vrlo jednostavni i jasni, prije svega zato što u njemu nema smanjenih ni povećanih intervala, ni polustepena. Upotreba pentatonike vodi, po mišljenju Kodályja, utemeljenju sigurne intonacije na kojoj se dijatona kasnije izgrađuje bez ikakvih poteškoća. „Najveći problem u intonaciji je polustepen ... pentatonske melodije su zanimljive i raznolike ... a mogu se pjevati savršenom jasnoćom. Kad dijete nauči kretati se unutar toga sustava, uvođenje polustepena više neće biti teško“ (prema Hegy, 1975, 18). Kodály je napisao velik broj glazbenih primjera koji predstavljaju najbolji glazbeni materijal za početak zbog sustavne razrade tipičnih pentatonskih motiva i fraza.¹⁹ Može se slobodno reći da je upravo ta činjenica, tj. kvalitetni mnogobrojni glazbeni primjeri iz pera izvrsnog skladatelja ono najvrednije što ta „metoda“ ima. Način rada se, inače, ne razlikuje od rada u metodi tonika-do, što podrazumijeva korištenje, relativne notacije (pomični do-ključ), fonomimike govorenih trajanja i sl. Od solmizacijskih slogova koristi se niz: *do re mi fa so la ti* u relativnom smislu. Alteracije se označuju slogovima *di ri fi si li* za povišenja, i *ra ma lo ta* za sniženja. Peti stupanj se ne snizuje, nego se umjesto toga povisuje četvrti. Što se tiče fonomimike kojoj se pridaje velika važnost, znakovi su preuzeti iz metode tonik-solfa. Predviđa se prijelaz na apsolutnu notaciju te vježbanje ljestvica, intervala, i sl. Ukratko, Kodályjev pristup samo je na naročit način razrađena metoda tonika-do, te s toga stajališta ne predstavlja posebnu metodu. Dobre rezultate koji su se postizali u mađarskim školama treba zahvaliti, u prvom redu, metodički dobro razrađenom načinu rada – koji uključuje diktate, vježbe pamćenja, višeglasno pjevanje, vježbanje ritma – sustavnom i jedinstvenom načinu rada i, napokon, dobrim glazbenim primjerima što ih je napisao Kodály.

¹⁹ Poznate zbirke primjera: 333 vježbe kao uvod u mađarsku narodnu glazbu i *Bicinia Hungarica*.

1.11. Metode apsolutne intonacije

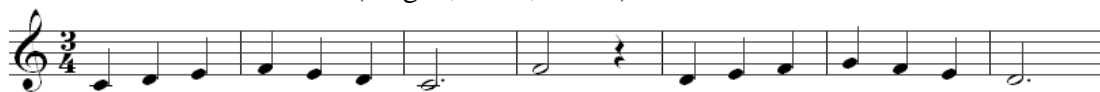
Metode apsolutne intonacije odbacuju relativno imenovanje tonova, uspostavljajući razumijevanje odnosa među tonovima kao pripadnicima sasvim određenih, apsolutno imenovanih ljestvica/tonaliteta ne obazirući se toliko na funkcije koje pojedini tonovi imaju unutar ljestvice/tonaliteta. Različiti pristupi tom problemu međusobno se razlikuju samo po tome kojim se sustavom apsolutnih imena koriste. U zemljama koje se koriste glazbenom abecedom, apsolutna metoda znači mišljenje/pjevanje abecedom. Tamo gdje se koristi apsolutna solmizacija, to znači mišljenje/pjevanje solmizacijom. Apsolutnim metodama pripada i opisani *Tonwort C. Eitza*.

O apsolutnoj solmizaciji koja se ponekad pogrešno naziva „francuskom metodom“ – već smo govorili. Sve nedostatke koje smo spomenuli, taj način imenovanja tonova zadržava i danas. Pandan postupku apsolutne solmizacije bio bi kod nas postupak abecediranja (bez nedostataka koje ima apsolutna solmizacija). Taj, apsolutni pristup često se naziva intervalskom metodom (Požgaj, 1950, 99-100). Mi smo se odlučili za naziv *metode apsolutne intonacije* jer je riječ o shvaćanju tonova onako kako su napisani, riječ je, dakle, o apsolutnom, shvaćanju tonova, a o opravdanosti naziva intervalske metode govorit ćemo kasnije.

Polazište kod apsolutnih metoda obično je ljestvica (ibid., 100) ili neki njezin dio: trikord, tetrakord, pentakord, heksakord. Krećući se unutar takvog ljestvičnog odsječka – postepeno – učenici svladavaju prvo sekunde, zatim, terce, kvarte, kvinte, itd. Iako nisu najlakše za pjevanje, sekunde se vježbaju na početku jer njihovo svladavanje prirodno proizlazi iz pjevanja. Svi veći intervali uvježbavat će se uz pomoć tonova koji se mogu umetnuti između graničnih tonova konkretnog intervala. Pritom se nerijetko koriste sekvencirani melodijski pomaci koji se vrlo lako pjevaju, ali u sebi kriju opasnost da pjevanje postane mehaničko. Vježbe toga tipa za terce, na primjer, mogu izgledati ovako:



(Dugan, 1923, 20-21)



(Ibid., 24-25)



(Ibid., 37)

Tonovi se izgovaraju/misle njihovim apsolutnim imenima: abecedom ili romanskom solmizacijom. U tom postupku svladavanja intonacije vrijedi pravilo da za lakše intoniranje većih intervala mogu poslužiti dobro naučeni manji. Osamostaljivanju intervala, tj. uvježbavanju intervala izvan konteksta vježbi, naročito kad je riječ o težim intervalima, mogu korisno poslužiti neki lakši intervalski pomaci. Tako se, na primjer, kvinta u početku može intonirati kao dio (durskog ili moluskog) trozvuka u kojem će se terca isprva pjevati glasno, a kasnije će se samo zamišljati.

Npr.

1. do – mi – sol (c-e-g)
2. do – o – sol
3. do – (mi) – sol (c-(e)-g)

Pojedini autori daju brojne upute o tome kako će se intonirati pojedini teži intervali. Naročito je potrebno dobro svladati oktave jer one znatno olakšavaju intoniranje nekih drugih intervala, npr., seksta ili septima. Velika seksta prema gore lakše će se, kažu neki autori, intonirati ako se prvo (u sebi) otpjeva mala terca dolje, a odatle oktava gore. Ili, uzlazna povećana kvarta lakše će se intonirati ako se prvo (u sebi) otpjeva velika sekunda, a odatle terca. Za silaznu povećanu kvartu vrijedi inverzan postupak: prvo velika terca, zatim velika sekunda i sl. (v. o tome: Požgaj, 1950, 106)

Karakteristika je gotovo svih takvih pristupa da polaze od C-durske ljestvice, koju čak smatraju osnovnom, da se, dosta dugo kreću samo u okvirima te ljestvice i da se u daljnje tonalitete prelazi tek kad je svladan C-dur.²⁰ Posebno olakšanje za svladavanje intervala predstavljaju pjesme ili glazbeni primjeri u kojima se takav interval može naći. „Dobro je svaki novi interval uvesti pjevanjem karakteristične popijevke koja počinje tim intervalom“ (Požgaj, 1950, 101). Kako se rad na intonaciji po apsolutnoj metodi odmah izvodi na crtovlju i na notama kao stvarnim znakovima, osnovna je pretpostavka takvog rada da se ti znakovi prije početka rada na intonaciji upoznaju. Zbog toga, radu na intonaciji prethodi „teorijsko“ upoznavanje notnoga pisma: crtovlja, nota, pauza, mjera, ritma, itd. Vrlo dobru ilustraciju za to pruža *Solfeggio* R. Matza, koji u biti također pripada grupi metoda apsolutne intonacije, iako bi se po nekim elementima (upotreba solmizacije, damenizacije i dr.) možda moglo zaključiti da nije tako. U prvom svesku autor kaže da je njegov priručnik namijenjen učenicima koji su završili prvi razred glazbene škole. Učenici moraju „poznavati sve note po visini i po trajanju (vrijednosti), stanke (pauze), muzički alfabet (sic!), solmizaciju, dvodobne, trodobne i četverodobne mjere, te intervale u C-duru. Moraju znati pjevati C-dur ljestvicu i rastavljeni trozvuk na tonici (Matz, 1946, 4).

Jasno je da su u tom načinu rada na prvom mjestu elementi glazbenoga pisma a ne glazba, da se polazi od tih elemenata, pa se pristup može nazvati sintetičkim, analogno sintetičkim metodama početnog čitanja. Kad je već riječ o tome, spomenimo i to da su sintetički pristup u početnoj nastavi glazbe zagovarali već *Nägeli* (1773-1836) i *Pfeifer*, prenoseći na područje glazbe pedagoške ideje Pestalozzija. Radilo se tome da rad na intonaciji započne elementima glazbe koje učenici usvajaju verbalno („teorijski“), a tek nakon toga dolazi cjelina, tj. glazba. Učenicima to nije nimalo zanimljivo jer prije pjevanja (pjesama) treba proći cijelu nastavu glazbenoga pisma.

Vježbanje intonacije po apsolutnoj metodi obavlja se tako da učenici, gledajući u notni tekst, ponavljaju ono što im pjeva ili svira na klaviru nastavnik. U francuskoj metodičkoj literaturi taj se postupak naziva *apstraktna metoda*. Postupak se može konkretizirati ovako:

²⁰ Na primjer, kod Dugana (op. cit.) u cijelom priručniku nema nijednog predznaka.

Pour al - ler au lit Jean Pierre a pleu - ré Et s'est en dor - mi Sur son es - ca -
beau do ré mi fa mi sol fa mi fa ré ré mi fa sol mi ré fa mi ré do

ili:

Ton pe - fit ba - teau do ré mi ré do Vient de cha - vi rer ré mi fa mi ré
Al - los mon a - mie mi fa sol fa mi re - mets le sur l'eau sol fa mi ré do

Taj postupak naziva se *konkretnom metodom* jer je izgovaranju „apstraktnih“ solmizacijskih slogova prethodila konkretna dječja pjesmica (Bayer, 10).²¹

Jedna od važnih karakteristika apsolutnih metoda intonacije je upotreba instrumenta (klavira) u postavljanju i kontroli intonacije. Ulanowsky, na primjer, kaže da njegove vježbe u pentakordima (Fünfnotenübungen) mogu učenici vježbati i sami tako da vježbu odsviraju na klaviru a zatim to ponove glasom. Te vježbe treba ponavljati sve dok ih učenik nije u stanju izvesti bez pomoći instrumenta (Ulanowsky, 1931, 4).

1.12. Tzv. funkcionalna metoda

Kod nas je djelatnost na području metodike svladavanja intonacije bila relativno plodna. Do tridesetih godina radilo se uglavnom po metodama apsolutne intonacije. Jedan dio glazbenih pedagoga upoznao je i prihvatio relativne metode, pa su one ušle u našu nastavnu praksu nakon Drugoga svjetskoga rata. Za njihovu metodičku razradu naročito su zaslužni Grgošević Požgaj, Antičić, Adamić, i dr. Danas jedni pristaju uz metode relativne, drugi opet uz metode apsolutne intonacije. Glazbeni pedagozi koji su se kod nas bavili pitanjima nastave intonacije i ritma – od Vilka Novaka, J. Slogara, F. Lučića, F. Dugana, Z. Grgoševića, J. Požgaja, B. Antonića, T. Adamića, R. Matza, M. Magdalenića, do mnogih drugih u novije vrijeme – uglavnom se kreću unutar koncepcija o kojima smo već govorili i to tako što su prihvatili i eventualno na svoj način razradili jednu ili drugu metodu. Jedino je Elly Bašić krenula vlastitim, nešto drugačijim putem.

Tzv. funkcionalna metoda E. Bašić je metoda relativne intonacije, u kojoj se, po riječima autorice, polazi od „principijelnog gledišta da se osvještavanje osjećaja tonaliteta, može osnivati samo na muzičko-psihološkoj logici funkcija stupnjeva ...“ (Bašić, 1960, 100). To znači da će i tu, kao i u svim dosad opisanim relativnim metodama, biti riječ o obradi i osvještavanju odnosa unutar jednog općeg durskog i molskog tonaliteta, koji su (odnosi) jednaki za sve pojedine durske, odnosno, molske tonalitete. Dur i mol se u tzv. funkcionalnoj metodi ne obrađuju kao paralelni nego kao istoimeni tonaliteti. Dur i mol polaze od istog imena za toniku, pa se može reći da je načelo tonika-do provedeno dosljedno. Neće se, dakle, uz *C-dur* (ili nakon njega) obrađivati *a-mol* kao njegova paralela, nego *c-mol* kao istoimeni mol. Taj se postupak obrazlaže ovako: „Nasuprot uobičajenom zaobilaženju problema mol

²¹ Bayer, J. *Manuel de Pédagogie Musicale*. Paris: Alphonse Leduc Editions Musicales (nema godine izdanja).

tonaliteta, logičko suprotstavljanje tih dvaju – podjednako važnih fenomena – omogućuje daleko lakše svladavanje većeg gradiva u jednoj godini. U istom vremenskom rasponu, u kojem je nastava dosada svladala samo osnovni dur-tonalitet (C-dur), 'Funkcionalna metoda' – s manje napora i više preciznosti omogućuje usvajanje principa *dura i mola*“ (ibid., 100).

„Argumenti“ koje je navela E. Bašić, jednostavno nisu valjani, jer niti se u ostalim metodama *uobičajeno zapostavlja mol*, niti njena *metoda omogućuje daleko lakše svladavanje većeg gradiva*, niti je – ako ćemo pravo, tj. ako ćemo gledati povijesno-teorijski – riječ o *dvama podjednako važnim fenomenima* i, napokon, i najvažnije, u istoimenosti *dura i mola* nikako nije riječ o *organski, logičnom suprotstavljanju tih dvaju* fenomena. Što se tiče posljednjeg „argumenta,“ stvari stoje upravo obratno: *organski logična* je paralelnost, a ne istoimenost.

E. Bašić je uvela svoj niz relativnih slogova, točnije, svojoj metodi prilagodila je solmizacijske slogove:

Dur:	<i>Do</i>	<i>Re</i>	<i>Ma</i>	<i>Fu</i>	<i>So</i>	<i>Le</i>	<i>Ti</i>	<i>Do</i>
Mol: prirodni	<i>Do</i>	<i>Re</i>	<i>Nja</i>	<i>Fu</i>	<i>So</i>	<i>Lje</i>	<i>Te</i>	<i>Do</i>
harmonijski	<i>Do</i>	<i>Re</i>	<i>Nja</i>	<i>Fu</i>	<i>So</i>	<i>Lje</i>	<i>Ti</i>	<i>Do</i>
melodijski	<i>Do</i>	<i>Re</i>	<i>Nja</i>	<i>Fu</i>	<i>So</i>	<i>Le</i>	<i>Ti</i>	<i>Do</i>
Dorska	<i>Do</i>	<i>Re</i>	<i>Nja</i>	<i>Fu</i>	<i>So</i>	<i>Le</i>	<i>Te</i>	<i>Do</i>
Frigijska:	<i>Do</i>	<i>Ru</i>	<i>Nja</i>	<i>Fu</i>	<i>So</i>	<i>Lje</i>	<i>Te</i>	<i>Do</i>
Lidijska:	<i>Do</i>	<i>Re</i>	<i>Ma</i>	<i>Fi</i>	<i>So</i>	<i>Le</i>	<i>Ti</i>	<i>Do</i>
Miksolidijska:	<i>Do</i>	<i>Re</i>	<i>Ma</i>	<i>Fu</i>	<i>So</i>	<i>Le</i>	<i>Te</i>	<i>Do</i>

Do je, dakle, svuda tonika, *so* svuda dominantna, a *fu* subdominanta (Rakijaš, 1971, 162). Načelo *tonika-do* provedeno je (dakle) dosljedno i u modusima. „Svi modusi, isto kao i dur i istoimeni mol, svedeni su na jednu toniku ...“ (Bašić, ibid., 101).

Teorijska pogreška koju ovdje čini E. Bašić, više je nego očigledna: modusi nisu harmonijski sustavi poput *dura i mola* pa se pojmovi *tonike, subdominante* i *dominante* na njih ne mogu odnositi, da ne govorimo o posebnom primjeru frigijskog modusa u kome bi dominantna, prema E. Bašić bila *lje*.

Ali, nije problem samo u tome! Autorici „metode“ očigledno nije bilo jasno što se događa u svijesti učenika kad se u nju „zabijaju“ ti smiješni, zapravo, nakaradni slogovi. Ona nije znala da se tako trajno, za cijeli život fiksira intonacijska svijest djeteta, da se stvara ovisnost tonova o imenima, kojih se (imena) kasnije nije moguće osloboditi te će se, na primjer, silazna dorska ljestvica cijeloga života misliti kao *do-te-le-so-fu-nja-re-do*, odnosno, silazni donji molski tetrakord kao *fu-nja-re-do*. U velikoj su psihološkoj zabludi oni koji misle da to nije problem, i da nije problem što se u solmiziranju pojavljuju takva bizarna imena intervala kao što su *so-nja, ma-re, ma-te, le-ti, ru-do, te-le, do-le, do-lje, do-nja, ma-nja, te-ma, ti-nja, do-ma, le-do, so-ma, so-le, te-nja, fu-ma, re-lje, ti-lje, do-ru, lje-nja, fu-nja, ru-nja*, i sl. Jasno, nije stvar u bizarnosti nego u imenima intervala. „Funkcionalni“ solfedist tako misli intervale jer ih tako imenuje. U svijesti se stvara iskrivljena slika o glazbi ako i zanemarimo semiotički aspekt problema (kad se apstraktnim pojavama/intervalima daju konkretna imena *Sonja, Mare, Mate*, itd.) „Funkcionalni“ solmizacijski slogovi opasan su glazbenopedagoški eksperiment i taj bi „sustav“ definitivno trebalo napustiti u interesu struke i, još više, u interesu djece. Zagrebački glazbenici i glazbeni pedagozi koji su već šezdesetih godina prošloga stoljeća odbacili „metodu“ (spominju se niže u tekstu), trebali su već tada ustanoviti etičko povjerenstvo koje bi zabranilo taj „funkcionalni“ eksperiment. Ne bi se smjelo tako solfedistički indoktrinirati djecu. Ne bi se smjelo dopustiti da djeca uče solfeggio na takav, glazbi apsolutno neprimjeren način u kojem se, na primjer, početak Beethovenove *Pete simfonije* misli ovako:



ili početak Mozartove *simfonije u g-molu*, ovako:



ili pjesma *Que ne suis-je la fougère* (Gdje je onaj cvjetak žuti) ovako:



Osim nakaradnog solmiziranja, taj primjer – a takvi su svi glazbeni komadi u kojima se javlja modulacija iz mola u paralelni dur²² – jasno pokazuje „prirodnost“ istoimenosti dura i mola. Pogledajmo B-durski dio pjesme!

Ako se solmizira onako kako je to učinjeno gore: *nja, fu, so, so, lje, so, so, fu, fu ...*, što bi za tu „metodu“ moralo biti normalno s obzirom na to da je njoj logična istoimenost a ne paralelnost tonaliteta, tad se napušta načelo „do je uvijek tonika ...“ i, iz toga, ne osvještava činjenica da je riječ o modulaciji. Ako, pak, se solmizira ovako:



što je, opet, normalno jer je riječ o modulaciji, prelazi se u drugi tonski prostor – u prostor B-dura/b-mola pri čemu taj drugi, jasno, nema nikakve veze s početnim g-molom te se dobiva iskrivljena slika o tonalitetnim odnosima u toj pjesmi.²³ *B-dur i b-mol* nisu u istom tonskom prostoru, ali *B-dur i g-mol* jesu!

²² Zainteresirani čitalac neka pokuša „funkcionalno“ solmizirati, recimo, pjesme *Jedna stara majka* i *Grad se beli*, ali, neka to pokuša i s melodijskom linijom *Alla turce*, ili glavne teme iz *Labuđeg jezera*, ili, melodijom drugog stavka Mendelsohnova *Koncerta za violinu u e-molu*, ili triolsku pratnju u Beethovenovoj *Mondschein* sonati ...

²³ Identičan problem javlja se, naravno, i kod solmiziranja, tj. intonacijskoga zamišljanja drugih tema Beethovenove i Mozartove simfonije

Relativne metode intonacije nastale su radi glazbenoga opismenjivanja običnoga svijeta, „za silu,“ radi kakvog-takvog glazbenog opismenjivanja djece u općeobrazovnoj, a ne u glazbenoj školi. Želeći olakšati razumijevanje zamršenog tonskog prostora, one taj višeslojni prostor, tj. prostor različitih tonaliteta, reduciraju na (jedan) prostor – *doremifasolatido* – u kojemu se dur, mol i modusi imenuju istim solmizacijskim imenima s počecima ljestvica na *do*, na *la*, na *re* na *mi*, itd. Ta jednostavnost – sasvim prikladna za glazbene amatere, jer se sve svodi na sedam solmizacijskih slogova i na jednake intervalske odnose među njima u svakoj durskoj, molskoj, i modalnoj situaciji – pruža, nažalost, priliku nadobudnim „teoretičarima,“ naročito, pak, onima koji bi na silu htjeli biti originalni, da kažu kako, eto, nije normalno solmizirati dorski modus kao *re-mi-fa-so-la-ti-do-re*, jer, dorski modus, zar ne, nije dio dura nego je samostalni tonalitetno-modalni entitet. Želeći „ispraviti“ tu „pogrešku“ „funkcionalna“ je metoda postala bastard koji nije pogodan ni za laike ni za profesionalce: za prve stoga što nije dovoljno jednostavna, a za jedne i druge zbog nakaradnih slogova i zbog izvitoperenog prikazivanja tonskog prostora.

Nevolje s „funkcionalnom“ solmizacijom tu, nažalost, ne završavaju. Dogodilo se to da se namjera prometnula u svoju suprotnost. Upravo se tu, a ne u normalnoj solmizaciji, dogodilo ono što se željelo izbjeći, tj. upravo se tu c-mol, a zatim i modusi shvaćaju kao alterirani C-dur – to se u toj „metodi“ naziva „čarobiranjem.“ „Čarobiranjem,“ naime, *ma* tj. *e* postaje *nja* tj. *es*, *ti* tj. *h* postaje *te* tj. *b*, tj. C-dur „čarobiranjem“ postaje c-mol, i tako dalje s modusima.

Glazbeni pedagozi Hrvatske nikad nisu prihvatili tzv. funkcionalnu metodu. Štoviše, ona je bila oštro kritizirana već tamo pedesetih, šezdesetih godina kad se pojavila. Na neke od problema o kojima govorimo, već je tada, kritički, pa i polemički, upozoravalo više naših glazbenih pedagoga.²⁴ Metodu je negativno ocijenila komisija u kojoj su bili Tomislav Adamić, Božo Antonić, Josip Kazić, Miroslav Magdalenić, Rudolf Matz, Andrija Tomašek i Slavko Zlatić i odbacilo je kao neprihvatljivu. Kako se na toj „metodi“ i dalje inzistira u jednoj glazbenoj školi, potrebno je reći da negativno mišljenje o njoj nije došlo od bilo koga: svi su ti glazbenici i glazbeni pedagozi ostavili i te kakva traga u hrvatskoj glazbi i glazbenoj pedagogiji. Od osam članova komisije, četvorica su bila i nastavnici na Muzičkoj akademiji (Matz, Zlatić, Tomašek, Antonić), dvojica od njih čak vrlo istaknuti i dugogodišnji (Rudolf Matz, Slavko Zlatić). Rudolf Matz sasvim sigurno nije želio da njegovu *Elegiju*²⁵ čelist misli onako kako pokazuje primjer (na kraju teksta o tzv. funkcionalnoj metodi).

Izbor, tj. prilagodbu solmizacijskih slogova E. Bašić obrazlaže ovako: „Nije više prvo slovo – suglasnik – nosilac simbola funkcije, već je to odsada – vokal.“ Jasno, ni taj „argument,“ nije valjan i zapravo je psihološki i semiotički naivan. Tu, u prvom redu, nije riječ ni o kakvom „nosiocu simbola funkcije,“ nego o imenu glazbenoga pojma. To je ime cjelina, geštalt. Naivno je pojedinim dijelovima te cjeline pripisivati veće ili manje „zasluge“ za zastupanje onoga što ime kao cjelina zastupa. Pripisivati vokalu *o* veću važnost od konsonanta *d* u imenu *do* značilo bi isto kao da tvrdimo da je *a* u riječi *pas* važniji od *p* i *s*. U skladu s takvim svojim gledanjem, E. Bašić je pojedinim vokalima dodijelila funkcije koje prikazuje tablica na sljedećoj stranici.

Da je tu riječ o sasvim proizvoljnim „tumačenjima“ nije potrebno posebno naglašavati. Na problem ćemo se osvrnuti u poglavlju o fonomimici.

Od ostalih karakteristika te metode treba spomenuti naročit sustav fonomimičkih (ili, kako se u toj „metodi“ govori: *fonomimijskih*) znakova koji se dosta razlikuje od onoga iz

²⁴ V. npr.: Požgaj, 1953, 1953a; Bašić, 1953, 1953a; Gortan, 1957, 1961; Prebanda, 1961, 32; Tomerlin, 1957; Sedam nota sto divota. *Muzika i škola* 3, 1959. Polemike: *VUS* od 14. X. 1959; *VUS* od 11. XI. 1959; *Telegram* od 7. X. 1960; *Telegram* od 28. X. 1960; *Vjesnik* od 7. X. 1954. i dr.

²⁵ Ulomak je za ovu prigodu nešto modificiran, tj. ispisan bez melodijskih detalja koji su nebitni za problem.

metode, tonik-solfa, zatim činjenicu da se od početka radi na notnom crtovlju, da se u prvoj godini solfeggia radi samo u okviru C-dura i c-mola, da se vrlo rano ukazuje na relativnost mjere, da se otklanjanjem klavirske pratnje pri pjevanju teži čistoći netemperiranog pjevanja, itd. Kao i u nekim slučajevima dosad, i ovdje moramo naglasiti da govorimo samo o onim elementima koji su *bitni za metodu*, ali ne i o konkretnim metodičkim postupcima.

Do Ti Do Re Nja Nja Re Do Re So Nja Ti Do Do Do Ti Do Re Nja Do Do
 Re So Nja NjaReDoTi Do Do ReNjaFu So So So So Fu Fu So NjaFuNjaRe NjaTe Lje
 So So Fu Lje So Fu So Nja Re Do Re So Nja Ti Do

Funkcije stupnjeva po E. Bašić²⁶

Funkcija	Stupanj	Simbol	Solm. slog
1) statika	I. i V.	o	do, so
2) uzlazna vođica	VII.	i	ti
3) silazna vođica	IV.	u	fu
4) slobodno-pokretna funkcija	II. i VI.	e	re, le
5) određivanje tonskog roda	III.	a	ma

1.13. Funkcionalna metoda M. Vasiljevića²⁷

Funkcionalna metoda srpskoga glazbenog pedagoga Miodraga Vasiljevića ne razlikuje se u bitnome od metode tonika-do. Solmizacijski slogovi *do, re, mi, fa, sol, la, si* i tu se tretiraju relativno, kao reprezentanti funkcija stupnjeva durske ljestvice, iako bi se moglo učiniti da je riječ o njihovu apsolutnom tretiranju radi toga što Vasiljević cijelu prvu godinu učenja ostaje u C-duru. Zbog te orijentacije na C-dur, Popović misli da je tu zapravo riječ o nefunkcionalnoj metodi (Plavša, Popović, Erić, 1968, 112). U Vasiljevićevu pristupu zanimljiv je način na koji on uspostavlja i učvršćuje predodžbe o stupnjevima durske ljestvice. U tu se svrhu poslužio postupkom koji je u svojoj biti jednak Guidovu: za uspostavljanje i učvršćivanje svakoga stupnja on je izabrao prikladne *pjesme-modele* koje bi svojim karakterističnim počecima (tekstom i stupnjem) trebale odigrati istu ulogu, koju je, mutatis mutandis, imala *Himna sv. Ivanu* u Guidovu primjeru. Razlika je samo u tome što je

²⁶ To, jasno, navodimo kao neutralnu informaciju, nipošto kao nešto čemu bismo pridavali ikakvu glazbenopedagošku vrijednost.

²⁷ Ta metoda nazivala se i *narodna funkcionalna metoda* zbog Vasiljevićeve orijentacije na narodnu glazbu u nastavi.

Guido imao jednu pjesmu za sve stupnjeve, a Vasiljević za svaki stupanj uvodi novi napjev. Ti napjevi, dobro naučeni napamet, omogućit će učeniku da u svako doba slušno identificira i izvede zadani stupanj. Niže se navodi pregled pjesama-modela koje je upotrijebio Vasiljević. Kao što se vidi, pjesme su uglavnom folklorne s područja nekadašnje Jugoslavije. Za neke stupnjeve našao je po dva, pa i po tri modela; za druge opet, bilo je teže pronaći prikladan model jer pjesma mora odgovarati i po stupnju i po tekstu. Tamo gdje je postojala mogućnost izbora, Vasiljević je preporučivao lakši model za opće, a teži za stručno glazbeno obrazovanje. Vasiljević je bio uvjeren „da se početnička muzička nastava može i mora zasnivati na narodnom pevanju, kao što se opšta nastava zasniva na narodnom jeziku“ (Vasiljević, 1967, 5).

Upotrebljivost modela kao mnemotehničkoga sredstva može se psihološki objasniti slično kao što smo objasnili upotrebljivost *Himne Sv. Ivanu*. Učenici moraju znati napamet sve pjesme-modele. Ako nastavnik odsvira intonaciju dura, i zatraži od njih da zapjevaju pjesmu *Solčence zahaja*, oni će to bez poteškoća učiniti jer su usvajanjem pjesme usvojili i odnos njezinoga početnog tona (*sol*) prema tonici. Oni, prema tome, pjevaju peti stupanj (*sol*) u implicitnom odnosu prema *do* (koji, doduše, nije prisutan ali se „osjeća“ kao tonika). Sam slog *sol*(čence) za taj proces nije bitan iako i on ponešto pomaže da se peti stupanj asociira uz slog *sol*.

Ipak, upotrebljivost pjesama-modela mnogo je skromnija nego što bi se moglo pomisliti pa se oni mogu koristiti samo u početnim mjesecima rada na intonaciji. Pjesme-modeli „samo su mnemotehničko sredstvo za pamćenje odgovarajućih tonskih visina“ (Plavša, Popović, Erić, 1968, 112).

U okviru opisa Vasiljevićeve metode, u vezi s činjenicom da se autor rukovodio idejom koju smo upoznali kod Guida Aretinskoga, spomenut ćemo pjesmu *Majski pozdrav* srpskoga skladatelja Miloja Milojevića. Ona je skladana sasvim po uzoru na Guidov postupak te bi u svladavanju intonacije trebala imati istu ulogu kakvu je imala *Himna Sv. Ivanu*.

Pjesme modeli

Funkcija	Pjesma
Do	Domaćine rode moj Doleteo siv sokole Dobar dan dobra djevojko
Re	Redom ide zdravica Resavo vodo ladna
Mi	Mi idemo preko polja
Fa	Falila mi se prošena moma
Sol	Solčence zahaja
La	Lazara majka karala Lazi, Lazi, Lazare
Si	Lado, tipan mi tupa po selo Sinoć majka oženila Marka Sini sunce

Sol-čen-ce za-ha-ja in ves-ti-ho spi Lu-ni-ca pri-ha-ja
ti-ček žvr-go-li.

Majski pozdrav

(M. Milojević)

Živo i veselo

DOno le vam maj! - DOno le vam maj!
SI-lno cve-će ras-cve-ta-le *široko*
LA-ste su vam de-co ma-le
SOLun be-li, haj!
FA la bo-gu pre-le-te-le
MI smo do-le-te-le
RE će la sta roj
DUBrave se sme-še

2. DIKTAT U NASTAVI GLAZBE

Među učiteljima glazbe i među učenicima vlada uvjerenje da je glazbeni diktat nešto izrazito teško. Takvo uvjerenje učitelja proizlazi iz nepoznavanja prave prirode umijeća koje se stječe na nastavi solfeggia i pogrešnog pristupa toj tehnici rada. Diktat nije ništa teži od svega ostaloga što se događa na solfeggiu, a njegova je uloga u stjecanju intonacijskih i ritamskih umijeća mnogo veća od uloge pjevanja. Može se, štoviše, tvrditi da najveći dio neuspjeha nastave solfeggia leži upravo u tome što je u njoj premalo diktata. Ne bi smjelo biti nijednog sata solfeggia na kome barem pola nastavnog vremena ne bi zauzimao diktat.

U metodičkoj literaturi i priručnicima za solfeggio dosta se pisalo o glazbenom diktatu. Gotovo da nema autora metodičkog ili praktičkog priručnika ili čak samo zbirke glazbenih primjera za solfeggio koji ne bi bio uočio i naglasio vrijednost diktata. Ipak, sve to što je o diktatu već napisano nije se, na žalost, na adekvatan način odrazilo u nastavnoj praksi. Glazbeni diktat se kao način rada uglavnom podcjenjuje a dosta često i potpuno zapostavlja. Razloge tome treba tražiti, u pravom redu, u nerazumijevanju psihološke prirode glazbenog diktata, a zatim i u neadekvatnom odnosu nastavnika prema toj aktivnosti, iz čega dalje proizlazi i negativan stav učenika prema diktatu. Učenici nerado pišu diktat, štoviše, već učiteljeva najava diktata izaziva kod njih neku vrstu otpora uzrokovanog strahom da u diktatu neće uspjeti a to, zna se, podrazumijeva pripadnu ocjenu. Taj negativan stav prema diktatu, zasnovan je na pogrešnom mišljenju učitelja kako je riječ o nečemu što je učenicima preteško. Nije teško pokazati da diktat nije nipošto težak, odnosno, da je težak jednako toliko koliko i ostale djelatnosti u nastavi solfeggia.

2.1. Psihološka priroda glazbenog diktata

Jedno od čestih pogrešnih mišljenja o glazbenom diktatu javlja se u obliku teze da je diktat djelatnost koja je nezavisna od pjevanja s lista, a ta se teza ogleda u pokušajima da se solfeggio nazove *solfeggio s diktatom*, ili u praksi da se prilikom ispita posebno ocjenjuje pjevanje s lista, a posebno glazbeni diktat. Ne bi se bilo teško uvjeriti u to da postoje i takvi

metodičari koji smatraju da je „krajnje vrijeme da se diktat odvoji od solfeggia ako želimo da nam solfeggio ..., itd.“ Neosnovanost takvih razmišljanja može se pokazati na sasvim banalnoj usporedbi: nije, naime, solfeggio jedini predmet u kojemu se kao način rada upotrebljava diktat; diktat susrećemo i u nastavi jezika, pogotovo stranih, pa još nijedan metodičar engleskog jezika, na primjer, nije – koliko nam je poznato – predložio da se predmet nazove *Engleski jezik s diktatom*. No, nezavisno od ove, uostalom, slabe analogije, razmišljanja koja razdvajaju diktat od pjevanja s lista pogrešna su i psihološki. Ona pretpostavljaju postojanje različitih psihičkih mehanizama koji uvjetuju jednu, odnosno, drugu djelatnost. To nije točno. Psihičke (intelektualne) operacije koje primjenjuje učenik pri pjevanju s lista iste su one operacije koje primjenjuje i pri glazbenom diktatu. To što jednoj radnji (diktatu) prethodi zvuk, a drugoj (pjevanju) notna slika, govori samo o reverzibilnosti istih psihičkih operacija, a ne o njihovoj različitosti. Nemoguće je stoga da bi netko mogao dobro pjevati s lista a da ne bi bio u stanju riješiti jednako težak zadatak zadan kao diktat. Psihološki nije moguć ni obratan slučaj, ali je takav slučaj moguć fiziološki, tj. moguće je da netko zbog određenih fizioloških smetnji na glasnicama ne može otpjevati neki notni tekst, iako o njemu ima sasvim jasne pojmove.²⁸ Ako se u praksi na glazbenim ispitima i događa da netko postigne zadovoljavajuću ocjenu iz pjevanja s lista a da ne zadovolji u glazbenom diktatu, to nije uvjetovano postojanjem ili nepostojanjem adekvatnih vještina, već je uglavnom uvjetovano načinom ispitivanja. Pri pjevanju s lista učenik sa slabo razvijenim glazbenim pojmovima može dijelove primjera „pogoditi“ i slučajno, otprilike, pritom mu malo pomogne ispitivač i na kraju ispadne neka prolazna ocjena. Kod diktata učenik je prepušten samome sebi, pa ako nema jasnih pojmova, on neće moći riješiti glazbeni zadatak. Pažljivim ispitivanjem lako bi se pokazalo da takav učenik ustvari ne zna ni jedno i drugo. Poznato je, uostalom, da učenici koji ne zadovolje na diktatu postižu veoma skromnu ocjenu i iz pjevanja s lista.

Osnovni je zadatak nastave solfeggia, tj. svakog glazbenog opismenjivanja uspostavljanje i razvijanje intonacijskih i ritamskih znanja i vještina koje će omogućiti onome tko je takve vještine stekao, da neki glazbeni tekst otpjeva (glasno ili u sebi), odnosno, da neki glazbeni sklop, prezentiran auditivno, glazbeno razumije. R. Schumann je to rekao ovako: „Dobar glazbenik je onaj tko razumije glazbu bez partiture i partituru bez glazbe. Uho ne bi trebalo oka, oko ne bi trebalo uha“ (prema Seashore, 1967, 164).

Intonacijska i ritamska znanja i vještine pretpostavljaju usvajanje glazbenih pojmova: intervala (svakoga pojedinog), rastavljenih i simultanih akorda (svakoga pojedinog), ljestvica (svake pojedine), ritamskih figura, itd. Da bismo mogli svjesno pročitati riječ *kuća*, moramo imati pripadni pojam, kao što nam je taj isti pojam potreban da bismo tu riječ razumjeli kad je čujemo izgovorenu. Da bismo mogli ispravno intonirati neki interval, moramo imati o njemu sasvim jasan slušni pojam. Taj isti pojam moramo imati ako želimo „razumjeti“ isti interval prezentiran auditivno. Ako je, dakle, riječ o istom pojmu, kako je moguće da bi ga netko imao u trenutku pjevanja s lista, a u trenutku slušanja ne? Kao što ne može znati čitati netko tko ne zna govoriti (riječ je o *ne znati* a ne o *ne moći* govoriti), tako ne može pjevati s lista netko tko ne zna slušati. Spomenimo, uostalom, da je dijete u procesu učenja govora neprekidno podvrgnuto nekoj vrsti diktata i da djeca koja u tom diktatu ne mogu sudjelovati jer su nesrećom gluha od rođenja, ne mogu naučiti govoriti. Ono što je u procesu učenja jezika (vlastitog ili stranog) slušanje i razumijevanje govora drugih, to je u procesu učenja glazbenog jezika slušanje i razumijevanje pjevanja ili sviranja nastavnika. Bez tog slušanja, usvajanje glazbenog jezika ne može biti potpuno. Prema tome, ne samo da je potrebno da diktat bude

²⁸ Izraz *glazbeni (slušni, auditivni) pojam* upotrebljavamo isključivo kao slušni pojam bez ikakvih glazbeno-teorijskih implikacija koje mogu ali ne moraju biti prisutne i mi ih ne podrazumijevamo. Isto tako, sintagmu *glazbeni jezik* shvaćamo isključivo kao analogiju kojoj je domet samo leksička i sintaktička strana jezika.

sastavni dio rada na stjecanju intonacijskih i ritamskih znanja i vještina, nego, još više, on mora biti svakodnevni dio toga rada, rekli bismo, on mora postati način ponašanja u nastavi solfeggia.

Ako je psihički proces pri pjevanju i pri (diktiranom) slušanju jednak, onda je – mogao bi netko reći – dovoljno vježbati ga jednom od ovih aktivnosti, a učinak toga vježbanja morao bi se odraziti i na onoj drugoj. Drugim riječima, već samim svjesnim pjevanjem morali bismo steći sposobnost svjesnog slušanja i, obratno, svjesnim slušanjem morali bismo stjecati sposobnost svjesnog pjevanja (čitanja). U nekoj određenoj mjeri to se događa, ali transfer s jedne djelatnosti na drugu nije potpun a nije ni jednak u oba smjera: od pjevanja k slušanju i od slušanja k pjevanju. Kad bismo, na primjer, mogli izvesti eksperiment s dvije grupe učenika od kojih bismo jedne odgajali samo diktatom, a druge samo pjevanjem s lista, pa kad bismo te učenike nakon određenog vremena ispitali u onoj vještini u kojoj nisu podučavani (tj. one koji su imali samo diktat ispitali bismo pjevanje s lista i obratno), mogli bismo ustanoviti koliki je transfer s jedne na drugu djelatnost. Možemo slobodno tvrditi da bi grupa podučavana diktatom bila bolja u pjevanju s lista (točnije: čitanju s lista), nego što bi druga grupa bila u diktatu (slušanju). Drugim riječima, transfer s aktivnosti svjesnog slušanja (diktata) na aktivnost svjesnog pjevanja (čitanja) bio bi sigurno veći nego transfer s pjevanja na svjesno slušanje. Moramo dodati i to da svjesno pjevanje ne podrazumijeva nužno i vokalnu ekspresiju (zato je u zagradi riječ – čitanje): to svjesno pjevanje može biti i pjevanje u sebi. Zašto bismo uostalom morali glasno otpjevati neki glazbeni primjer – ako nismo pjevači – kad je sasvim dovoljno da o njemu imamo jasnu slušnu sliku?

Otkud uvjerenje u ispravnost tvrdnje da bi transfer s aktivnosti svjesnog slušanja na aktivnost svjesnog pjevanja bio veći nego transfer u suprotnom smjeru? Otuda što su slušni pojmovi i predodžbe koje stječemo diktatom pretpostavka svjesnog pjevanja. Kao što je u procesu učenja govora slušanje govora drugih pretpostavka stvaranja vlastitih pojmova i odatle pretpostavka vlastitoga govora – dakle, aktivnost koja svakako prethodi vlastitoj govornoj ekspresiji, tako je i slušanje u procesu formiranja intonacijskih i ritamskih znanja i vještina „starija“ aktivnost od pjevanja. Gledano s tog stajališta, stanje koje imamo u nastavi solfeggia, stanje u kojem se gotovo sva pozornost posvećuje pjevanju, nije psihološki ni pedagoški opravdano. Diktat bi morao dobiti isto onoliko mjesta i vremena koliko i pjevanje. Štoviše, ako bi jednoj od tih dviju aktivnosti trebalo posvetiti veću pozornost, onda je to svakako prije diktat nego pjevanje.

Slušni su pojmovi i predodžbe pretpostavka svjesnog pjevanja. Ako je to točno, a u to ne treba sumnjati, onda je isto tako točno da su oni pretpostavka svjesnog sviranja. A svjesno sviranje (kao i pjevanje) podrazumijeva postojanje u svijesti zvučne slike onoga što će se tek realizirati glasom ili na instrumentu. Drugim riječima, glazbenik s auditivnim i pojmovima već će pri pogledu na notni tekst imati predodžbu njegova zvuka i neće morati čekati zvuk da bi otkrio o čemu je riječ. Glazbenik, dakle, mora znati čitati notni tekst i bez instrumenta. Kao što su pokazala neka glazbeno-psihološka istraživanja, takvo čitanje notnog teksta prije sviranja, znatno olakšava proces njegova učenja. Priče da su veliki umjetnici – poput Rubinsteina, na primjer – mogli naučiti cijelu skladbu čitanjem nota, u vlaku, nisu samo anegdote. Psihološki, riječ je o izvanredno razvijenim kinestetičkim, ali i, u prvom redu, slušnim predodžbama. Ako bi nastava solfeggia uspjela ostvariti takav zadatak, njezin osnovni cilj bi bio postignut. Ostvarenju tog zadatka služi naravno i pjevanje, ali prije svega tome služi glazbeni diktat. Da je tako, govori iz prakse poznata činjenica: mnogi glazbenici imaju izgrađene auditivne pojmove do te mjere da mogu svaki zvučno prezentirani glazbeni tekst pratiti svjesno, odnosno, da napisan glazbeni tekst na odgovarajući način „čuju“ u sebi, a da te pojmove nisu stekli pjevanjem beskrajnih nizova primjera za solfeggio – štoviše mnogo ih je koji nisu ni imali sustavni solfeggio – nego su ih stekli dugotrajnim bavljenjem instrumentom i slušanjem glazbe, što također nije drugo do neka vrsta diktata. Prenagla-

šavanje pjevanja uz istovremeno zapostavljanje diktata (čitaj: slušanja) predstavlja zapravo okretanje na glavu logičnog tijeka cjelovitog procesa glazbene percepcije i glazbene ekspresije: taj tijek logično ide od impresije prema ekspresiji, a ne obratno. Hipertrofija pjevanja, nadalje, neizbježno vodi u svojevrstni pjevački larpurlartizam u kojem se zaboravlja da pjevanje na predmetu solfeggia nije samo sebi svrhom nego da stoji u službi onih istih zadataka koje – mnogo efikasnije i nužno prije pjevanja – ostvaruje glazbeni diktat. Uostalom, stjecanje pojmova akorda i uopće višeglasja moguće je isključivo putem diktata jer pjevati možemo samo jednoglasno.

Iz svega što smo rekli proizlazi da je u formiranju glazbenih pojmova primaran glazbeni diktat, pa se kao logično nameće pitanje: čemu toliko ustrajavanje na pjevanju (na račun slušanja) pogotovo kad je riječ o instrumentalistima. Usudujemo se reći da bi diktaturu pjevanja na nastavi solfeggia trebalo zamijeniti „diktaturom diktata“ – da se poslužimo duhovitom sintagmom koju je na jednom svom predavanju izgovorio M. Cipra.

2.2. Vrste glazbenoga diktata

Predmetom glazbenog diktata može i mora postati svaka intonacijska i ritamska pojava, dakle, sve ono što se u okviru intonacije i ritma obrađuje na solfeggiu. Otuda proizlazi općepoznata podjela diktata na: *melodijske*, *ritamske*, *melodijsko-ritamske*, jednoglasne i višeglasne. To pak, dalje, znači da se za diktat mogu koristiti svi oni melodijski, ritamski, melodijsko-ritamski, jednoglasni i višeglasni primjeri (iz priručnika i iz glazbene literature) koji su namijenjeni pjevanju. Mogući prigovor kako nema dovoljno primjera za glazbeni diktat time sasvim otpada, jer primjera za solfeggio zaista ima mnogo. Vrijedi dakako i obratno: primjeri namijenjeni glazbenom diktatu mogu se iskoristiti i kao primjeri za pjevanje.

Po svom obliku, diktat – što je također poznato – može biti usmeni i pisani. U vezi s tim razlikovanjem treba reći da je svaki diktat ustvari usmeni diktat i da pisanje predstavlja samo tehnički a ne glazbenopsihološki problem. Diktat je završen onoga trenutka kad je učenik u svojoj svijesti prepoznao, razumio, dekodirao glazbeni zadatak pa je pitanje hoće li on rezultat tog svog misaonog rada izraziti glasno ili zapisati, za diktat sasvim sporedno. Činjenica da sve što je u vezi s intonacijom i ritmom može biti prezentirano u obliku diktata, iz čega proizlaze njegove različite vrste i oblici, daje nam izvanrednu mogućnost da satovi solfeggia budu dinamični i raznoliki, a time i privlačniji za učenike.

2.3. Tehnika rada s diktatom

U svakom diktatu, bez obzira na njegovu vrstu i oblik, možemo razlikovati četiri faze: priprema i zadavanje, zapamćivanje i glazbeno-misaona prerada (pretvaranje u zadani sustav glazbenih znakova) objava rezultata glazbeno-misaone djelatnosti iz točke dva, i kontrola.

Nastava se, što u pedagogiji nije ništa neobično, može promatrati kao kibernetički, proces tj. kao proces regulacije i upravljanja. Ako i mi sebi dopustimo da o glazbenom diktatu razmišljamo na taj način, primijetiti ćemo već na prvi pogled da je ovdje riječ o kibernetičkom sustavu par excellence u kojem se četiri navedene faze mogu označiti kao: 1) ulaz informacije, 2) prerada informacije, 3) izlaz, i 4) povratna informacija. Pri analizi pojedinih

faza pretpostavit ćemo da je riječ o pisanom diktatu, iz čega se zaključci o njegovu usmenom obliku nameću sami po sebi.

Ad 1) Priprema glazbenog diktata podrazumijeva uklanjanje svih nejasnoća koje bi mogle učenika omesti u primanju i preradi informacije. Učenik mora dobiti sve potrebne informacije do kojih ne može doći sam. Učeniku *treba reći*: o kojoj je vrsti diktata riječ, koji je tonalitet (ili početni ton ako primjer nije tonalan), koja je mjera, koliko će se taktova i koliko puta diktirati. Naglasili smo da navedene podatke treba učenicima reći. U praksi, naime, vlada mišljenje, koje podržavaju i neki metodičari, da učenici moraju sami odrediti mjeru, pa čak i tonalitet. Oba su zahtjeva nerealna, jer učenici ne mogu odrediti ni jedno ni drugo. Jedino što učenici mogu samostalno odrediti u pogledu mjere jest to je li riječ o dvodobnosti ili trodobnosti. Odrediti, na primjer, šesterodobnu mjeru sasvim je nemoguće ako sviranje ne postane karikirano. Besmisleno je učenicima postavljati pitanja na koja ne mogu odgovoriti. Određivanje mjere može se odnositi samo na određivanje dvodobnosti, odnosno trodobnosti.

Zahtjev da učenici sami odrede tonalitet zasniva se na pogrešnom uvjerenju da je glazbenim diktatom (i uopće nekim metodama solfeggia) moguće razviti apsolutni sluh. Takvo uvjerenje nažalost je neostvariva iluzija. I u pogledu mjere i u pogledu tonaliteta učenici mogu samo nagađati (što se u praksi i događa) pa čemu onda na to trošiti vrijeme?

Sljedeći korak u okviru prve faze jest određivanje početka, što podrazumijeva davanje jasne intonacije (u obliku kadence kod tonalnih ili samo početnoga tona kod atonalnih primjera). U svakom slučaju, nastavnik mora biti siguran da svaki učenik zna kojim tonom ili tonovima započinje glazbeni diktat.

Jednako kao početna intonacija, važno je i određivanje tempa, pa će se u tu svrhu unaprijed otkucati barem dva takta. Uobičajeno sviranje primjera u cjelini prije diktiranja ne treba imati neki određen zadatak, nego treba poslužiti učenicima za dobivanje osnovne orijentacije u pogledu intonacijskih i ritamskih kretanja. Zato već u tom trenutku treba od učenika zahtijevati pažljivo slušanje.

Ukratko, svrha je pripreme faze diktata uklanjanje svih smetnji koje bi mogle utjecati na normalan protok informacije, ili, kao što bi rekli kibernetičari, eliminiranje šuma u ulaznom kanalu, odnosno njegovo svođenje na najmanju moguću mjeru. O načinu diktiranja ovisi kako će teći proces prerade informacije pa ćemo zbog toga taj problem razmotriti u okviru druge faze.

Ad 2) Primjer izabran za diktat mora biti primjeren učenicima. Prema uobičajenom shvaćanju didaktičkog načela primjerenosti, to znači da ne smije biti ni pretežak ni prelagan. U praksi je veoma teško, ako je uopće moguće, odmjeriti težinu primjera tako da on ne bude ni pretežak ni prelagan. Zato se treba držati pravila da je bolje da primjer bude prelagan nego pretežak. Dakle, suprotno od onoga što se u didaktici preporučuje načelom anticipacije ili akceleracije. U glazbenom je diktatu to odstupanje od načela anticipacije nužno, jer preteški primjeri mogu obeshrabriti učenike. Kad već govorimo o težini diktata onda treba u vezi s njegovim najčešćim oblikom – melodijsko-ritamskim – spomenuti vrlo važno pravilo koje se u praksi često zaboravlja: diktat ne smije biti težak u objema komponentama – ritamskoj i melodijskoj. Relativno teži intonacijski zadatak neka ima relativno jednostavno ritamsko kretanje, i obratno, zamršenije ritamske probleme treba ugraditi u jednostavniju melodijsku strukturu.

Diktirati se može glasom ili instrumentom. Hoće li se izabrati jedan ili drugi način ovisi o obliku diktata i predviđenom vremenu. Neki metodičari daju prednost diktiranju glasom, naročito kod mladih učenika. Od toga ne treba stvarati problem. Učenike treba od početka naviknuti na jedan i drugi način rada.

Sljedeće važno pitanje u vezi s diktiranjem vezano je uz dužinu diktiranog odlomka, odnosno, uz dužinu cijelog diktata. Što se tiče dužine cijelog diktata, može se općenito reći:

diktat u cjelini ne bi trebao biti predugačak. Mnogo je bolje izvesti nekoliko kraćih diktata nego jedan duži jednake ukupne dužine. Toga pravila naročito bi se trebalo držati u početnim godinama rada na intonaciji. Kod kraćeg diktata (koji u početku ne bi trebao biti duži od jedne fraze) nema problema povezivanja već napisanoga s onim što tek dolazi, takav diktat manje zamara učenike i lakše je kontrolirati rad. Kod dužeg diktata uvijek se postavlja pitanje je li za nastavak potrebno ponoviti samo prethodnu frazu ili primjer od početka. Neiskusnim se učiteljima događa da bez obzira je li to potrebno ili ne, stalno ponavljaju primjer od početka. Takva prečesta vraćanja zamorna su i mogu izazvati dosadu. Kraći diktat ima prednost pred dužim utoliko više što dužim diktatom ne postizemo neku novu kvalitetu koja ne bi bila postignuta i kraćim. Uostalom, duži diktat, bez obzira na to koliko je riječ o zaokruženoj formalnoj cjelini, ustvari i nije drugo nego niz kraćih diktata stoga što ga moramo diktirati po dijelovima. Ako se ipak radi o dužem diktatu, na postavljeno pitanje – treba li pri nastavljanju ponoviti samo prethodnu frazu ili primjer od početka – možemo odgovoriti: bolji je prvi način. Ako se koristimo drugim, zapisani dio primjera može se odsvirati u brzem tempu, nekom vrstom diminucije, izvan mjere i ritma, a pravi će tempo „uhvatiti“ jedan ili dva takta prije nastavka diktiranja. To uopće ne zbunjuje učenike jer se osnovni tempo jednostavno osjeća kao osnovni.

Bez obzira na to je li primjer duži ili kraći, diktirani odlomci moraju biti muzikalne cjeline takvoga opsega da ih učenici mogu obuhvatiti neposrednim pamćenjem. Koliki će biti taj opseg ovisi naravno o učenicima, tj. o razvijenosti njihova glazbenog pamćenja, ali ovisi i o strukturi glazbenog primjera. Treba misliti na to da je glazbeno pamćenje osnovna *pretpostavka* diktata ali također i *rezultat* vježbanja na diktatu. Ta druga postavka znači da će diktirani odlomci u tijeku sustavnog rada na diktatu postupno bivati sve duži. U vezi s prvom, jasno je da treba učiniti sve kako bi učenici zapamtili diktirani odlomak. Tek kad je odlomak zapamćen može se prići njegovoj glazbeno-misaonoj analizi.

Posebnu pozornost treba posvetiti činjenici da je kod diktata riječ o tzv. neposrednom ili kratkotrajnom pamćenju. Tome treba podrediti i način diktiranja. Diktirana cjelina mora biti ponovljena dva, tri, ili četiri puta s prekidima od po nekoliko sekunda između svakog ponavljanja. Na početnom stupnju rada s diktatom nastavnik će tražiti od učenika da ponove diktirani odlomak da bi se uvjerio u to je li odlomak zapamćen.

Prekidi između pojedinih ponavljanja neobično su važni jer fiziološku osnovu kratkotrajnog pamćenja čine određeni elektrokemijski procesi u mozgu koji imaju svoje trajanje. Ako se u to vrijeme pojavi novi osjetni utisak, on može izbrisati prethodni. Treba, dakle, dati vremena osjetnom utisku da se učvrsti i tek tada ga ponoviti.

Drugi važan uvjet zapamćivanja diktiranoga odlomak jest učenikova aktivnost. Kod diktiranja učenici *samo slušaju* i tek kad su odlomak zapamtili dopustit ćemo im da ga zapišu. Kibernetičkim jezikom rečeno, da bi moglo doći do ispravne prerade informacije, ona mora biti potpuna i dana u cijelosti. Dosta česta praksa diktiranja u pero, tj. praksa da učenici pišu već za vrijeme diktiranja, pogrešna je jer aktivnost pisanja ometa zapamćivanje.

Da bi se zapamtio diktirani odlomak, potrebno je da učenici imaju sposobnost koncentracije. U vezi s tom sposobnošću treba reći da to nije gotova sposobnost koju netko ima ili nema. Ona se stječe svakodnevnim navikavanjem na određenu djelatnost. U tom smislu možemo reći da je sposobnost koncentracije – isto kao i pamćenje – osnovna pretpostavka glazbenog diktata ali i rezultat redovitog rada na glazbenom diktatu.

Ad 3) i 4) Sam za sebe, čin objave rezultata glazbeno-misaone djelatnosti ne predstavlja osobit problem. Osnovni uvjet za pravilno odvijanje te, treće, faze jest ispravno postupanje u prethodne dvije. Mnogo je važnija kontrola rezultata pa je to razlog što ćemo treću i četvrtu fazu komentirati zajedno.

Kontrola rezultata ili povratna informacija učeniku važna je za uspjeh diktata jednako tako kao i prethodne faze. Njezina važnost nije samo pedagoška nego i psihološka. Opće je

poznata činjenica da poznavanje rezultata djeluje kao motivacijski faktor u učenju. Pokusi sa grupama učenika koji rješavaju iste zadatke, ali su različito često obavještavani o ishodu svoga rada pokazuju da je uspjeh one grupe koja češće dobiva povratnu informaciju u pravilu bolji od grupa koje tu informaciju dobivaju rjeđe ili je uopće ne dobivaju. Psihološko objašnjenje te pojave vrlo je jednostavno. Svaka povratna informacija ustvari je obavijest o postignuću nekog cilja. Postizanje cilja pak, osnovni je uvjet uspješnosti svake aktivnosti. Što su ti ciljevi bliži (a time i češći) motivacija će biti veća. To, kao što smo rekli, vrijedi za svaku čovjekovu aktivnost pa vrijedi i za učenje i stjecanje vještina. Kod glazbenog diktata riječ je također o stjecanju vještina u kojima će uloga povratne informacije biti još veća zbog visoke apstraktnosti sadržaja na kojima se vještine stječu. Povratna informacija kod glazbenog diktata mora biti što češća i što neposrednija. Kod usmenog diktata to neće biti problem. To nije veći problem ni kod kratkih pisanih diktata. Kod dužnih pisanih diktata javljaju se već neke teškoće manje-više tehničke naravi, koje se mogu riješiti na više načina.

Prva poteškoća proizlazi iz činjenice da se diktat u pravilu izvodi s većim brojem učenika. Dosta česta praksa da učenik piše diktat na ploču, uglavnom je pedagoški promašaj jer ostali učenici ne sudjeluju samostalno u pisanju diktata, iako pisanje na ploču predstavlja najbolji način neposredne kontrole točnosti. Jedno od mogućih rješenja predstavlja pokretna školska ploča (na stalku). Jedan učenik piše na ploču okrenutu tako da je ne vidi razred nego samo učitelj. U odgovarajućem trenutku ploča se može okrenuti prema razredu. Drugo, bolje rješenje – s obzirom na to da su pokretne ploče gotovo sasvim izašle ih uporabe – predstavlja grafoskop, odnosno projektor kompjutorskog ekrana. Tako prezentiran primjer može se u svakom trenutku pokazati učenicima bilo u cjelini bilo po dijelovima. Treća je mogućnost da učitelj zapiše na ploču odslušani dio diktata nakon što su to u svoje bilježnice učinili učenici.

U svim trima primjerima povratna informacija slijedi odmah nakon završetka odlomka. Učenik dobiva mogućnost provjere svoga rada prije nego što će se on nastaviti. Praktično to znači da će se već nakon prve zapisane fraze pokazati taj dio primjera, odnosno, da će učitelj prvu frazu napisati na ploču. Nastaviti diktat ima smisla samo tada ako je prethodna fraza ili odlomak ispravno napisan (provjeren). Ako je učenik pogriješio već u prvoj frazi a nismo mu to rekli, on će vjerojatno griješiti do kraja primjera. Od takvog diktata on će imati vrlo malu korist. Proizlazi da povratna informacija izravno utječe na proces prerade informacije isto onako kako se to događa u kibernetičkim sustavima. Ukazujući na odstupanja izlaza od ulaza, povratna informacija nas upućuje na potrebne korekcije ulaza radi održanja stabilnosti sustava. Bez te povratne sprege kibernetički sustav ne bi mogao funkcionirati.

Ukratko, učenici moraju u svakom dijelu diktata biti svjesni onoga što rade, tj. moraju biti svjesni ispravnosti svoga rada. Upravo se u toj komponenti ogleda ispravnost nastavnikova odnosa prema diktatu. Nastavnik koji ne obavještava učenike o njihovom uspjehu u svakom prethodnom odjeljku, nego diktira dalje bez obzira na to što su učenici napisali, shvaća diktat kao način ispitivanja zaboravljajući da je diktat u prvom redu način vježbanja u kojem je – kao i u svakom drugom vježbanju – pravovremena povratna informacija osnovni uvjet uspješnosti. U stjecanju intonacijskih i ritamskih vještina to ima utoliko veću težinu što je riječ o vještinama koje učenik može stjecati isključivo uz pomoć učitelja jer mu nitko i ništa drugo ne može poslužiti kao izvor povratne informacije. Ako se diktat (ispravno) shvati kao način vježbanja onda će ga učenici rado prihvatiti jer će u njemu na neposredan način doživjeti napredak u razvoju svoje intonacijske i ritamske vještine. Nelagodnost *ispitivanja* u glazbenom diktatu treba pretvoriti u *radost otkrivanja*.

Kad je diktat završen, kad su učenici zapisali primjer, treba ga – kažu metodičari – otpjevati u cjelini. Za problem koji rješava diktat to nije važno, ali eto, red je da se primjer otpjeva pa se to uglavnom i čini. Mnogo je, međutim, važnije da se po završetku diktata,

primjer još jednom polagano i pažljivo odsvira u cjelini, pri čemu učenici slušaju i gledaju napisani primjer uspoređujući zvuk s njegovom notnom slikom, svjesno analizirajući osobito ona mjesta koja su im činila određene poteškoće. Pri toj audiovizualnoj analizi učitelj će pomagati učenicima svojim komentarom. Vrijednost tog postupka dolazi do naročitog izražaja kod višeglasnih diktata.

Postoje, naravno, u tijeku školske godine i takve prilike kad diktat služi kao sredstvo kontrole učenikova napredovanja. Takvi, mogli bismo reći, kontrolni diktati poslužiti će učitelju kao pokazatelj uspješnosti njegova rada i napretka svakog pojedinog učenika. Jasno je da će kod takvog diktata povratna informacija uslijediti tek na kraju. Učitelj će morati pažljivo pregledati rad svakog pojedinog učenika, ali ne zato da bi učenika bolje ili lošije ocijenio, već u prvom redu zato da bi odredio stupanj njegove vještine i da bi otkrio prirodu njegovih možebitnih poteškoća. Uspjeh učenika u diktatu gotovo je isključiva zasluga učitelja – ako nije riječ o učenicima slabije sposobnosti – pa ocjenjujući učenike, učitelj zapravo ocjenjuje samoga sebe. Kod negativne ocjene iz diktata može se raditi samo o nesposobnosti: učenikovoj ili učiteljevoj.

2.4. Problem višeglasnoga diktata

Osnovni problem višeglasnoga diktata predstavlja za učenike dvojba: slušati vertikalno ili horizontalno? Rješenje dvojbe pruža glazbeni tekst. Ako je riječ o nizu akorda bez samostalnosti dionica slušati će se vertikalno i obratno, polifono koncipiran primjer treba slušati horizontalno. I jedan i drugi način čini učenicima dosta poteškoća pa oni često pribjegavaju tome da slušaju jedan po jedan glas. Kod polifonog primjera takav način slušanja ne može se sasvim izbjeći, ali se svakako treba kloniti načina rada koji se često susreće u praksi naročito kod diktiranja u pero: nakon prvog slušanja učenici zapisuju jedan glas, nakon drugog drugi itd. Tu se zapravo uopće ne radi o višeglasnom diktatu već o dva, tri ili četiri simultana jednoglasna diktata koji se međusobno ometaju. Zbog toga i ovdje treba inzistirati na pamćenju diktiranog odlomka. Odlomak treba ponoviti toliko puta koliko je potrebno da ga učenici zapamte u cjelini. Hoće li oni pritom slušati jedan glas, ili će slušati vertikalno, to možemo slobodno prepustiti njima. Važno je da im ne dopustimo zapisivanje dok cijeli odlomak nije zapamćen.

U vezi s višeglasnim diktatom treba spomenuti još jednu važnu činjenicu koja se u praksi mahom krivo postavlja. U praksi, naime, vlada uvjerenje da dvoglasni diktat može uslijediti tek nakon relativno svladanog jednoglasnog, troglasni nakon dvoglasnog a četveroglasni nakon troglasnog. Istina je da je jednoglasni diktat lakši od dvoglasnog, ali je isto tako istina da se četveroglasni diktat može postaviti tako da bude lakši od jednoglasnog. Uvjerenje da je četveroglasni diktat najteži pa, logično, može uslijediti tek nakon što su učenici svladali jednoglasni, dvoglasni i troglasni, proizlazi, vjerojatno, iz uobičajene predodžbe o četveroglasnom diktatu: da su to primjeri nužno koncipirani kao četveroglasni komadi kakvi se izrađuju na harmoniji i kontrapunktu, i da su nužno u pisanom obliku. Ako se vratimo na našu postavku iznesenu ranije da predmetom diktata može i mora postati svaka intonacijska i ritamska pojava koja se obrađuje na solfeggiu – onda je jasno da su uvjeti za slušanje dvoglasja stvoreni već onog momenta kad je usvojen prvi interval i da su s usvajanjem pojmova trozvuka i četverozvuka stvoreni uvjeti za slušanje troglasja i četveroglasja. Spomenuti, pa i svi ostali slušni pojmovi ne mogu se ni steći drugačije nego putem slušanja, dakle, putem neke vrste diktata. Poznavanje neke glazbene pojave – intervala, akorda, ljestvice, itd. – samo je tada znanje ako o toj pojavi postoji adekvatan slušni pojam. Ako netko zna ispravno definirati durski trozvuk kao akord sastavljen od velike terce i čiste

kvinte, a o tome nema pripadnu slušnu sliku – pojam – onda on ne zna što je to durški trozvuk, ili, ako baš hoćemo, on to zna, ali je takvo znanje glazbeno beznačajno.

Prema tome, moguće je i potrebno učenike navikavati na slušanje višeglasja mnogo ranije nego što se to u praksi čini, jer je očividno da se troglasni i četveroglasni diktat može ostvariti u beskonačnim varijantama težina: od slušanja i detekcije jednog jedinog akorda, preko kratkih nizova akorda, do najkompliciranijeg polifonog troglasja i četveroglasja. Taksativni pristup koji susrećemo u praksi trebalo bi očividno zamijeniti pristupom koji se zasniva na načelu *od lakšega k težem*, što bi omogućilo da se višeglasni diktati pojave i ranije nego što se to događa u praksi. Rano slušanje višeglasja bilo bi, osim svega, izvanredna predvježba za predmete harmonije i kontrapunkta koji su u današnjoj nastavnoj praksi još uvijek opterećeni verbalizmom i formalizmom: harmonijski primjeri još uvijek se „rješavaju“ (kao da su križaljke) prema pravilima naučenim napamet, umjesto da se izrađuju na osnovi jedino ispravnog mjerila, a to je glazbeni sluh.

Često se može čuti da poznavanje harmonije i kontrapunkta olakšava pisanje višeglasnog diktata. Ta, inače točna postavka, zapravo je paradoksalna. Brkajući uzrok s posljedicom, ona stavlja poznavanje harmonijskih i kontrapunktskih pravila u službu nečega što bi logično moralo biti u službi tih pravila. Ona promatra diktat kao nešto što je svrha samome sebi. A diktat ne pišemo zato da bismo pisali diktat, nego zato da bismo naučili slušati glazbu i u njoj, ako baš hoćemo, i određena pravila. Jer, nije glazba proizišla iz pravila već su pravila proizišla iz glazbe. Nemamo ništa protiv toga da nam pravila harmonije i kontrapunkta olakšaju slušanje višeglasnog odlomka, ali se moramo složiti s tim da netko tko taj isti odlomak može čuti i bez poznavanja pravila, ima razvijeniju intonacijsku vještinu. Taj tip spontanog slušanja višeglasja razvit ćemo samo tada ako s vježbanjem višeglasnog slušanja započnemo prije nego što učenik upozna spomenuta pravila. Ovdje je ustvari riječ o dvosmjernom odnosu: pravila doista olakšavaju višeglasno slušanje, ali je jedini logičan put do tih pravila opet slušanje glazbe.

Glazbeni diktat nije drugo do svjesno slušanje glazbe, odnosno put do takvog slušanja. Svjesno pak slušanje osnovna je pretpostavka svakoj glazbenoj ekspresiji, bila ona vokalna ili instrumentalna u reproduktivnom smislu ili pak generativno-produktivna. Glazbeni diktat i s njim odgoj za svjesno slušanje glazbe nesumnjivo je danas u praksi zapostavljen, i to neopravdano zapostavljen. To je vjerojatno jedan od ključnih razloga čestih neuspjeha nastave intonacije i ritma. Tko ne zna slušati ne može znati svjesno pjevati. Odgojiti nekoga za slušanje moguće je samo slušanjem. Učenici koji nisu odgajani u slušanju ne mogu biti dobri solfeđisti!

Možda je zapostavljenost diktata u školskoj praksi kriv i njegov naziv koji ima ponešto negativnu konotaciju. Ali, ako se složimo s tim da predmetom diktata može biti svaki intonacijski i ritamski problem, vidjet ćemo da je sve vrste i oblike diktata moguće provoditi i tako da se riječ diktat i ne spomene. Dovoljno je da učitelj preokrene uobičajenu djelatnost učenikova pjevanja ili čitanja ritma u djelatnost koju izvodi on, sa zadatkom učenicima da odgonetnu to što je on izveo. Odgovarajući na učiteljeva pitanja: *što sam otpjevao?*, *što sam odsvirao?*, *što sam otkučao?*, *kakav je to ritam koji sam izgovorio?*, *kakav je ovo interval?*, *kakav je ovo akord?*, *kakvu sam ljestvicu svirao?* itd., itd., učenici ustvari rade na način glazbenog diktata.

Na kraju treba spomenuti i to da diktat nije samo stvar solfeggia. On je i te kako opravdan i u nastavi harmonije i kontrapunkta ako želimo da ti predmeti ne budu „rješavanje“ glazbenih primjera na osnovi pravila, već komponiranje na osnovi jedinog glazbeno mjerodavnog suca: glazbenoga sluha.

Pišući o glazbenom diktatu, Riemann spominje poznati slučaj četrnaestogodišnjeg Mozarta kad je u Sikstini, nakon jednog slušanja, u cijelosti zapisao ljubomorno čuvani Allegrijev *Miserere*. Složili bismo se s njim kad kaže da velika zasluga za razvoj te iznimne

Mozartove sposobnosti pripada i njegovu ocu Leopoldu koji ga je u tome sustavno vježbao, što će reći da nije bila riječ samo o sposobnosti nego i o znanju/vještini. Mozartovu vještinu vjerojatno neće dostići nijedan naš učenik. U kojoj će se mjeri toj sposobnosti približiti, ovisi o intenzitetu i kvaliteti vježbanja. Pravilo: *samo funkcija razvija organ* vrijedi jednako na fizičkom kao i na psihičkom planu.

3. GLAZBENI SLUH

*„Slabi glazbenici ne mogu čuti ono što sviraju;
Mediokriteti mogli bi to čuti ali ne slušaju;
Osrednji čuju što su odsvirali
Samo dobri glazbenici čuju što će odsvirati.
Umjetnici čuju kako će odsvirati ili
otpjevati ono što u sebi čuju.“*
(Willems, 1956, 62.)

Stjecanje intonacijske vještine, tj. stjecanje glazbenih pojmova i predodžaba pretpostavlja postojanje glazbenoga sluha. Samo se po sebi razumije da glazbeni sluh nije samo pretpostavka, nego je u određenoj mjeri i rezultat toga procesa. Kako proučavanje glazbenoga sluha ulazi u domenu psihologije, proizlazi da stjecanje intonacijske vještine nije samo glazbeno, nego je – i to ponajprije – psihološko pitanje. Kao što će nam pokazati sljedeća poglavlja, psihološka strana stjecanja glazbenih pojmova i predodžaba ne iscrpljuje se samo problematikom glazbenoga sluha.

Ovo poglavlje posvećeno je je glazbenom sluhu, naročito s obzirom na dva osnovna aspekta u kojima se može pojaviti: kao relativni i kao apsolutni glazbeni sluh. U sljedećim poglavljima rada često ćemo se služiti pojmovima apsolutnog i relativnog sluha, pa je bilo potrebno da ih detaljno objasnimo, to više što naše razgraničenje metoda intonacije – na apsolutne i relativne – koincidira (po nazivima) sa spomenutim dvama aspektima glazbenoga sluha, iz čega bi se možda mogao izvući pogrešan zaključak kako je riječ o nekoj međusobnoj vezi. Ovo, i sljedeća poglavlja pokušat će pokazati o kakvoj je međusobnoj vezi riječ, točnije, pokazat će da se zapravo ne radi ni o kakvoj međusobnoj vezi – iako se ponekad susreću i suprotna mišljenja – i da je koincidencija između podjele na apsolutne i relativne metode intonacije s jedne, i apsolutnog i relativnog sluha, s druge strane, samo koincidencija. Za razliku od slušne funkcije koju nas akustički osjetni organ obavlja u svakodnevnoj, neglazbenoj komunikaciji, glazbeni je sluh sposobnost razlikovanja, pamćenja i prepoznavanja akustičko – glazbenih odnosa. Glazbeni sluh uključuje, dakle, sposobnost pridavanja glazbenog značenja odslušanom zvuku, te je kao takav naučena funkcija, za razliku od neglazbenoga sluha koji je urođen (Szende, 1977, 13). Glazbeni je sluh, po riječima Rubinsteina (prema ibid., 13) veoma kompleksna pojava, uvjetovana historijski i bitno

različita od jednostavnoga biološkog slušanja kakvo je, na primjer, kod životinja. Na niskom stupnju glazbene svijesti – na primjer u prvobitnoj zajednici – glazbena je percepcija također bila primitivna. U procesu razvitka glazbene svijesti ona se mijenjala. To mijenjanje glazbene percepcije u dijalektičkoj povezanosti s promjenama glazbene svijesti može se pratiti kronološki, pri čemu nije teško uočiti kako je glazbeni sluh prolazio kroz faze koje se – grosso modo – mogu označiti kao tijek koji vodi od melodijske prema harmonijsko-tonalitetnoj usmjerenosti.

S obzirom na neke naročite karakteristike koje ćemo prikazati u ovom poglavlju, glazbeni se sluh može – kao što smo rekli – pojaviti u oblicima koje po konvenciji označujemo kao apsolutni, i kao relativni.

3.1. Apsolutni (glazbeni) sluh

Apsolutni je sluh sposobnost da se, bez oslonca na neki poznati tonski standard, neposredno prepozna i imenuje zadani glazbeni ton, kao i sposobnost da se određeni zahtijevani ton na jednak način izvede. Osoba s apsolutnim sluhom može jedan, na klaviru zadani ton, recimo *c*, prepoznati i imenovati kao *c*, a da pri tom nije pogledala u tipke niti čula neki drugi poznati ton. Takva osoba vrlo je često također u stanju da i izvede zahtijevani ton pjevanjem ili fućkanjem.²⁹ „Kod apsolutnog sluha ... nije potrebna slušna ni kinestetička referentna točka jer su reakcije navodno 'intuitivne,' što su brže to su točnije“ (Farnsworth, 1969, 51). Bachem o tome kaže: „To prepoznavanje ili izvedba može biti jednako spontana i neposredna kao što je to slučaj kod identifikacije boje (npr. zelene, bez usporedbe sa standardnim spektrom)“ (Bachem, 1955, 1180-1185).

Osim oznake *apsolutni sluh* za tu se sposobnost upotrebljavaju i neki drugi nazivi: *apsolutna tonska svijest*, *apsolutno tonsko pamćenje*, *trajno pamćenje za visine tona* i *apsolutni osjećaj* za ton. Zbog kratkoće i jednostavnosti, najčešće se upotrebljava oznaka *apsolutni sluh*. To nije najsretniji naziv zbog vrijednosne implikacije izraza *apsolutno*, koja je, dakako, potpuno neopravdana jer se pod apsolutnim sluhom „ne misli na stupanj savršenstva sluha nego na usmjerenje slušne funkcije na takozvane apsolutne visine tona, točnije: na apsolutne osobine tona, akorda, tonaliteta, koji nisu (eksplicitno) u odnosu s drugima“ (Wellek, 1963, 84). To je potrebno naglasiti zbog toga što se apsolutni sluh često precjenjuje, a uzrok tom precjenjivanju sasvim je sigurno pod utjecajem konotativnog značenja njegova naziva.

Nije teško definirati apsolutni sluh, ali je mnogo teže odgovoriti na pitanje što zapravo predstavlja ta sposobnost. Ako kažemo da je kod apsolutnog sluha riječ „o *pamćenju tonova* (kurziv P. R.) koje se zasniva na fiziološkim elementima i odnosi na visine u totalnom rasponu“ (Willems, 1954, 59), nismo otišli dalje od obične deskripcije, iako ima autora koji misle da činjenica što smo apsolutni sluh proglasili samo osobitom vrstom pamćenja, skida s njega aureolu tajanstvenosti. Handschin (1948, 306) izričito kaže da bi bilo bolje da se, umjesto o apsolutnom sluhu, govori o trajnom pamćenju za tonove.

Apsolutnim sluhom kao naročitom pojavom u slušnoj percepciji znanost se počela baviti relativno kasno: tek 80-ih godina 19. stoljeća. Razlog tome je vjerojatno anarhija u određivanju tzv. normalnog tona, i to ne samo između pojedinih zemalja nego i unutar iste zemlje. Ta je anarhija trajala sve do 1835. godine kad je na *Bečkoj konferenciji o ugadanjju* usvojen $a^1 = 435$ kao komorni ton.

²⁹ Sposobnost izvođenja zadane apsolutne visine može se ispitati i metodom podešavanja na tonskom generatoru.

Nakon prvog istraživanja koje je izvršio C. Stumpf, zanimanje za apsolutni sluh se povećao, pa su, nakon njegova, izvršena brojna druga.

C. Stumpf – i sam s apsolutnim sluhom – istraživao je svoj sluh i sluh još trojice glazbenika te prvi ukazao na neke osobine apsolutnog sluha koje su u kasnijim istraživanjima potvrđene. To se, u prvom redu, odnosi na konstataciju da apsolutni sluh ni u kom pogledu ne znači potpunu sigurnost u prepoznavanju tonova, zatim, na moguću zavisnost apsolutnog sluha od boje tona, na nejednaku sigurnost apsolutnog slušača u svim tonskim regijama, na najčešće pogreške, itd. (Stumpf, 1965, 305-312)

Johannes von Kries – također s apsolutnim sluhom³⁰ – opisao je uglavnom vlastita iskustva i ukazao prvi put na činjenicu da sposobnost prepoznavanja apsolutne visine ne mora nužno biti povezana uz sposobnost intoniranja zadanog tona (Weinert, 1929, 1-127).

Vlastita iskustva apsolutnog slušača opisao je i O. Abraham, koji je istraživao i neke druge osobe.

O apsolutnom su sluhu objavljeni brojni radovi – Neu (1947, 249-266) spominje 58 autora – u kojima se pokušalo odgovoriti na sljedeća pitanja:

- je li apsolutni suh urođen ili se može steći
- postoje li razlike među apsolutnim slušačima i, ako postoje, kakve su
- može li se govoriti o tipovima apsolutnog suha
- je li apsolutni sluh posebna sposobnost ili je riječ naročito razvijenoj sposobnosti diskriminacije visine, itd.

3.1.1. Istraživanja apsolutnoga sluha

Kao što smo spomenuli, prvo sustavnije istraživanje apsolutnoga sluha obavio je C. Stumpf. Iako je bio prvi, Stumpf je ukazao na neke važne probleme metodološke naravi. U početku bio je uvjeren da pokusi s apsolutnim sluhom moraju nužno ostati metodološki nečisti zbog nemogućnosti da se prilikom ispitivanja potpuno isključi utjecaj relativnoga sluha, jer se prethodni ton u ispitanom nizu možda i može zaboraviti, ali to još nije garancija da ispitanik ne pamti neki drugi referentni ton – na primjer a^1 ili c^1 .¹ Pokazalo se, dotično Stumpf je pokazao, da se taj problem može uspješno riješiti. Prije svega, prosudbe apsolutnih slušača razlikuju se od prosudba relativnih po tome što su spontane, bez razmišljanja – to su prosudbe a ne zaključci (Wellek, 1970, 5) – pa su, prema tome, brže i neposrednije. Osim toga, u Stumpfovu istraživanju radilo se o odraslim osobama koje su se i same mogle kontrolirati i svjesno spriječiti prosudbe na osnovi intervala. Samopromatranjem ispitanici su i sami ukazivali na one prosudbe koji su bile relativne, intervalske, pa je Stumpf neke od njih isključio iz obrade rezultata. Jedan je ispitanik, na primjer, opazio da je, nakon ispravne prosudbe tona f , sljedeći zadani ton as prosudio kao as a ne kao gis . Kako je srodnost između tonova f i as izravnija od srodnosti između tonova f i gis , ispitanik je zaključio da njegova prosudba nije bila apsolutna nego relativna, tj. on je as prosudio kao malu tercu na ton f . Stumpf je sličnu pojavu primijetio i kod sebe: sljedeći nakon b^3 – ton es^1 – prosudio je kao es a ne kao dis . Taj primjer, pa i neke slične njemu, Stumpf je ipak shvatio kao apsolutne prosudbe jer, davanje prednosti tonu es pred tonom dis ne mora nužno ukazivati na relativnost. Uzrok može biti i u tome što se ton es češće nego dis javlja u glazbenoj praksi No, da bi se ipak što je moguće više spriječili intervalski sudovi, nastojalo se da susjedni tonovi u

³⁰ Mnogi autori koje ćemo ovdje spominjati ili smo ih već spomenuli, imali su apsolutni sluh: v. Kries, Abraham, Bachem, Wellek, Stumpf, Triepel, i dr.

ispitnom nizu budu iz udaljenih regija, a nastojalo se također da intervali između njih budu što „teži.“ tritonusi, velike septime, i sl. Stanke između dvaju podražajnih tonova Stumpf je ispunjavao kakofonijskim kombinacijama tonova da bi se spriječilo zapamćivanje prethodnog tona. Da bi se uvjerio je li prosudba bila intervalska ili apsolutna, on bi ispitaniku, nakon obavljene prosudbe, povremeno postavio pitanje o intervalu između dva posljednja tona. Više se puta uvjerio da ispitanik nije znao reći o kakvom je intervalu riječ. Ponekad je to mogao, ali tek nakon kraćeg razmišljanja. Primijetio je, također, da je često, nakon pogrešno imenovanoga tona, sljedeći bio ispravan, što je neosporan dokaz da takva prosudba nije bila intervalska. Stumpf je istraživanja izvodio na klaviru, i to, tako da je cijeli opseg podijeljen u tri regije: duboku, srednju i visoku.

Rezultati Stumpfova ispitivanja mogu se ukratko sažeti ovako:

- prosudbe apsolutnog slušača nisu bez pogrešaka
- najsigurnije su u srednjem dijelu tonskog područja
- najčešća pogreška koju čine apsolutni slušači je polustepen
- ostale pogreške to su rjeđe što je veći interval između zadanog i prosuđivanog tona
- pogrešaka većih od tritonusa nije bilo
- oktavne zamjene koje su ispitanici činili relativno često, Stumpf nije smatrao pogreškama
- istaknutost srednje regije objašnjavao je njezinom najvećom učestalošću u glazbenoj praksi, te zbog toga, njezinom najvećom poznatošću
- sigurnost prosudbi u ekstremnim regijama mogla bi se popraviti vježbom toliko
- da bude jednaka srednjem registru (Stumpf, 1965, 305-312).

Prvo veće istraživanje na većem broju ispitanika obavio je L. Weinert 1928. godine. Weinert je ispitao 22 apsolutna slušača u dobi od 10. do 64. godine. Određivanje tonova u njegovu istraživanju obavljalo se na klaviru, a obuhvatilo je cijeli opseg klavijature, dakle sedam oktava: od A_2 do a^4 (ukupno 85 tonova). Svaki je ispitanik ispitivan nekoliko puta, tako da je izvršeno ukupno 8589 prosudba.³¹ Na osnovi svojih ispitivanja Weinert je mogao potvrditi ono što je već bilo poznato od Stumpfa i nekih drugih autora:

- da apsolutni sluh ne znači apsolutnu sigurnost u prosuđivanju tonova
- da lakoća prepoznavanja varira prema oktavama ovim redoslijedom: *prva, druga, mala, treća, velika, četvrta, kontra, subkontra*
- da sigurnost u prepoznavanju osjetno varira od ispitanika do ispitanika. Izraženo postocima pogrešnih prosudba radi se o rasponu od 5,2 do 75,8 posto
- da se tonovi C-dura (tj. bijele tipke klavira) lakše prepoznaju od drugih
- da apsolutni slušači najčešće čine polustepenske pogreške. Njihova učestalost premašuje ukupan broj svih ostalih pogrešaka
- da su pogreške veće od polustepena to rjeđe što su veće
- da su tritonusne pogreške najrjeđe.

Od njegova 22 ispitanika, 14 je bilo sposobno i izvesti zatraženi ton, sedmero ih je moglo samo prepoznati ali ne i izvesti zadani ton, dok je jedan ispitanik ponekad mogao a ponekad nije mogao izvesti zadane tonove.

Sljedeće, još opširnije istraživanje apsolutnoga sluha, uz primjenu Weinertove metodologije, prošireno i na oktavne dvoglasne i na durske i molske kvintakorde (Weinert je ispitivao apsolutni sluh samo na pojedinačnim tonovima), obavio je Wellek (1970) od 1929. do 1934. godine. Rezultati Wellekova istraživanja na 65 ispitanika u dobi od pet i pol do 82 i

³¹ U podrobniji opis metodologije ovdje se neće ulaziti. O tome v. Weinert, 1929, 1-127.

pol godine, uglavnom su potvrdili zaključke do kojih je došao Weinert, ali s jednim vrlo važnim odstupanjem. Analizirajući pogreške koje su činili njegovi ispitanici, Welles je našao da postoje dva tipa pogrešaka: jedne su *polustepenske*, kakve je našao i Weinert u većini, a druge *kvartne*. Na osnovi takve raspodjele pogrešaka Welles je izveo svoje spekulacije o tipovima apsolutnih slušača, o čemu ćemo govoriti nešto kasnije.

Važna ispitivanja apsolutnoga sluha izveo je američki psiholog Bachem (1955, 1180-1185). O njegovu shvaćanju apsolutnog sluha govorit ćemo također nešto kasnije.

I mnogi drugi autori bavili su se istraživanjima apsolutnoga sluha (vidi popis literature!), ali neki od njih zapravo nisu proučavali apsolutni sluh. Njihova istraživanja zapravo su eksperimenti s apsolutnim osjetnim prosudbama.³² Navodimo ih zbog toga što su, po mišljenju Bachema, dovela do određenih nesporazuma u shvaćanju apsolutnog sluha.

3.1.2. Tipovi apsolutnih slušača, ili vrste apsolutnoga sluha

Od početka istraživanja apsolutnoga sluha bilo je jasno da se apsolutni slušači međusobno razlikuju, pa su već prvi istraživači, v. Kries i Abraham (Szende, 1977), smatrali da se može govoriti o dvjema kategorijama apsolutnih slušača:

- *aktivni apsolutni slušači* su oni koji mogu zadani ton prepoznati i samostalno izvesti pjevanjem ili fućkanjem
- *pasivni apsolutni slušači* su oni koji zadane tonove mogu samo prepoznati ali ne i samostalno izvesti.

Weinert je u rezimeu spomenuta ispitivanja razlikovao dva tipa apsolutnih slušača:

- *unipolarni*
- *bipolarni*.

Unipolarni apsolutni slušači su oni koji samo prepoznaju (gore: *pasivni*), dok bipolarni prepoznaju i samostalno izvode zadane tonove (Weinert, 1929, 84). Prije smo spomenuli koliko je Weinertovih ispitanika imalo jednu, a koliko drugu sposobnost.

Révész (1972, 113-118) razlikuje nekoliko kategorija apsolutnog sluha.

A) s obzirom na opseg:

- 1) *totalni apsolutni sluh* obuhvaća cijelo ili gotovo cijelo tonsko područje
- 2) *parcijalni apsolutni sluh* odnosi se na primjere u kojima je sposobnost apsolutnog sluha ograničena na (obično srednji) dio tonskog prostora. Prepoznavanje tonova u ostalim dijelovima znatno je slabije.

B) s obzirom na boju tona:

- 1) *generalni apsolutni sluh* je nezavisan od boje tona, tj. slušač s takvim apsolutnim sluhom podjednako dobro prepoznaje tonove svih instrumenata, pa čak i neke šumove
- 2) *specijalni apsolutni sluh* ograničen je na prepoznavanje tonova jednog instrumenta ili grupe instrumenata.

Između kategorija *a* i *b* moguće su kombinacije.

Osim ovih četiriju mogućnosti pojavljivanja apsolutnog sluha, Révész, spominje primjere koji se ponekad također smatraju apsolutnim sluhom, ali to zapravo nisu. Riječ je o sposobnosti nekih instrumentalista ili pjevača da *pamte* jedan ili (rjeđe) nekoliko tonova. Kod violinista to je obično *a*,¹ kod pijanista *c*,¹ kornista *f*, trubača *b*, kod pjevača to je najčešće naj-

³² U našem popisu literature, tom tipu istraživanja pripadaju radovi Aizawa, Meyera, Cuddyja, Neua, Rikera, Corsoa, Warda, Pollacka, Fulgosija.

dublji ton, i sl. Tu nije riječ o apsolutnom sluhu, već o *pamćenju standardnog tona*. Prosudbe ostalih tonova obavljaju se u odnosu na tako zapamćeni standard.

Révész, govori i o trećoj vrsti, koju je on nazvao *regionalnim sluhom*. To je sposobnost koja je dispozicijski dana svakome, a odnosi se na mogućnost procjenjivanja nekog tona kao člana jedne, više ili manje ograničene regije. Ako, naime, neku grupu ispitanika, koji nemaju apsolutni sluh, ispitamo načinom apsolutnih prosudba, vidjet ćemo da će se njihove prosudbe samo približavati pravima i da će raspršenje prosudbi oko „pravih“ tonova biti dosta široko, sa srednjom pogreškom od oko šest polustepena (povećana kvarta). Prosudbe tih slušača bitno se razlikuju od prosudba subjekata s apsolutnim sluhom, jer se – po Révézu – zasnivaju na drugačijoj usmjerenosti na dimenziju visine tona. Révész, naime, misli da dimenziju visine treba promatrati s dvaju aspekta: jedan je visina tona u užem smislu, koja je *linearna, kvantitativna* dimenzija, a drugi je aspekt dimenzija *kvalitete*, koja se periodično ponavlja, a najbolje se očituje u fenomenu oktave.

Nije Révész bio prvi koji je uočio dvojnost dimenzije visine tona. Već su F. W. Opelt i M. W. Drobisch 1846. ukazali na nju i tonski niz prikazali u obliku zavojnice koja simbolizira stalno napredovanje niza s obzirom na visinu i periodično ponavljanje istih kvalitativnih elemenata (oktava). Dvojnost visine zastupali su, dalje, M. Weber i F. Brentano, a Révész je tu dvojnost formulirao u obliku svoje poznate dvokomponentne teorije visine, koju također prikazuje u obliku zavojnice Révész (1972, 74). Za oznaku kvalitete koja se periodično ponavlja Révész. je uveo naziv *kvaliteta tona*, (Tonqualität), odnosno glazbena kvaliteta, dok je linearni, kvantitativni aspekt i dalje označavao *visinom*. Ta terminologija nije se zadržala jer su neki drugi autori (npr. Köhler) u nju unijeli zbrku upotrebljavajući te oznake u nekim drugim značenjima. E. M. v. Hornbostel je 1926. godine uveo pojmove *svjetlina* (Helligkeit) za visinu u užem smislu i *toničnost* (Tonigkeit) za kvalitativni aspekt, a za oba ta aspekta zajedno *karakter tona* (Toncharakter). Toničnost označuje ono po čemu neki određeni ton jest upravo taj ton, tj. po čemu je ton *c* upravo ton *c*, ton *a* upravo ton *a*, itd. Neki su autori pokušali uvesti i druge nazive za toničnost: *posebnost tona* (Toneigenart), *posebna (vlastita) boja tona* (Toneigenfarbe), i sl. Za izraz toničnost neki su engleski i američki autori prihvatili izraz *kroma* (chroma), odnosno *tonska kroma* (tone-chroma).

Révész je vjerovao da su prosudbe pravih apsolutnih slušača usmjerene pretežno na aspekt kvalitete, pa oni zato shvaćaju pojedine tonove kao posebnu vrstu tonskih individualnosti: kao *ceovitost*, *deovitost*, itd., što ima za posljedicu i relativno slabu sposobnost određivanja oktave kojoj pripada ton. Slušatelji s regionalnim sluhom, naprotiv, usmjereni su na kvantitativnu komponentu, tj. na visinu u užem smislu (svjetlinu), a nju mogu samo približno prosuditi. Ta druga vrsta slušatelja nema apsolutni sluh.

Bachem se također priklonio shvaćanju o dvojstvu visine tona upotrebljavajući za aspekt kvalitete izraz *kroma*, i to zato što mu se izraz *kvaliteta* čini nejednoznačnim budući da se može odnositi na sve kvalitete tona: visinu, jačinu, boju, a osim toga, uobičajeno je da se taj pojam upotrijebi za boju tona. Prema tome, *c-kroma* označuje kvalitetu zajedničku svim *ceovima*.

Opravdanost dvojnog shvaćanja dimenzije visine, tj. opravdanost razlikovanja visine tona u užem smislu i tonske krome, Bachem potkrepljuje nekim psihološkim činjenicama:

1. u blizini relativnog praga razlikovanja visine, kroma-razlike se primjećuju, ali je razlikovanje visine nemoguće
2. u ekstremno visokim i ekstremno niskim položajima kvaliteta (kroma) nestaje, a razlikuju se samo visine

3. u slučajevima kvalitativne parakuzije³³ osjećaj za visinu ostaje sačuvan, dok se osjećaj za kvalitetu (kromu) gubi
4. mnogi šumovi nemaju kvalitetu ali imaju visinu
5. tonovi različitih instrumenata mogu se po kvaliteti uspoređivati bez ikakvih poteškoća, ali je njihovo kompariranje po visini često gotovo nemoguće
6. točno opažanje krome, ali ne i visine, konstatirao je Helmholtz na primjeru Tartinija koji je sve kombinirane tonove odredio za oktavu previsoko.³⁴
7. F. Brentano, koji je također razlikovao individualnu kvalitetu tona od visine, usporedio je kvalitetu s bojom, a visinu s nizom svjetlina koji se proteže od crnoga prema bijelome. Idući prema ekstremima tonovi bivaju sve više saturirani bijelim, odnosno crnim, što slabi njihovu kvalitetu pa to objašnjava bolju prepoznatljivost srednjeg položaja.
8. Uspoređivanjem krivulja pogrešaka apsolutnih i relativnih slušača može se vidjeti da su prosudbe jednih i drugih zasnovane na različitim mehanizmima.
9. Za apsolutne slušače kvaliteta (kroma) se fiksira na nekoj određenoj visini (oko 5000 Hz) pa za većinu njih, svi tonovi iznad te granice zvuče kao *cis*, *d*, ili *dis*. Na donjoj granici takva se pojava može (opravdano) samo naslućivati. Ispitati se ne može jer nije moguće isključiti djelovanje gornjih tonova.

Iako se u glazbenoj psihologiji još uvijek iznose prigovori dvojnog promatranju dimenzije visine, Wellek je uvjeren da je diskusija na tu temu završena jer nema novijeg udžbenika psihologije, koji ne bi prihvatio takvo gledanje. Egzistenciju toničnosti kao posebnog aspekta visine prihvatila je i teorija informacije, tretirajući je kao poseban informacijski element tona (Wellek, 1963, 33).

Bachem je razlikovao tri tipa apsolutnog sluha:

- 1) *Genuini apsolutni sluh* je pravi apsolutni sluh, a može biti većeg ili manjeg opsega, ovisan ili neovisan o boji (kao kod Révészsa).
- 2) *Pseudoapsolutni sluh* nije pravi apsolutni sluh, nego je riječ o sposobnosti prosuđivanja tonova prema regiji. Ovu sposobnost ima svaka normalna osoba. Na osnovi te sposobnosti mogu se tonovi čak i identificirati s prosječnom pogreškom od pet do devet polustepena, koja se pogreška vježbom može čak nešto smanjiti. Iako je odmah jasno da tu uopće nije riječ o apsolutnom sluhu, Bachem je tu kategoriju uveo zbog toga što su mnogi psiholozi, istražujući slušnu percepciju na takav način, vjerovali da je riječ o apsolutnom sluhu. Nije nam teško u toj kategoriji prepoznati Révészov regionalni sluh.
- 3) *Quasiapsolutni sluh* je pojam kojim Bachem označuje onu istu sposobnost, koju je Révész nazvao pamćenjem standardnog tona, pa se, prema tome, ni tu ne radi o pravom apsolutnom sluhu.

Wellek govori o trima tipovima apsolutnog sluha, odnosno sluha uopće, a te je tipove – kako sam tvrdi – dokazao svojim istraživanjima. Riječ je o:

- *linearnom*,
- *cikličkom* ili *polarnom* i
- *sinestetičkom* tipu.

³³ Diplacusis qualitatis - kvalitativna diplakuzija (ili parakuzija) je oboljenje sluha pri kojem se zbog patoloških promjena u centralnim mehanizmima gubi sposobnost prepoznavanja kvalitete tona. Révész opisuje primjer jednoga, vrlo muzikalnog ispitanika, koji je sve tonove u rasponu od *gis*² do *dis*³ čuo kao *gis* iako na različitim visinama. To zapravo nije bio ni *gis*,² ni *gis*,³ nego neka *gis*-kvaliteta na konkretno zadanom tonu (Révész, 1972, 264).

³⁴ M. Meyer je u vezi s tim „dokazom“ uputio Bachemu kritiku, u kojoj konstatira da, nažalost, ni Helmholtz, ni on nisu imali u ruci Tartinijevu knjigu. Pogreška u prosuđivanju oktava, za koju je Tartini „okrivljen,“ ne postoji (Meyer, 1956, 718-719).

Linearni tip apsolutnog slušača je onaj koji pri prepoznavanju najčešće čini polustepenske pogreške. Taj tip pogrešaka ukazuje na to da su takvom slušaču međusobno najbliži oni tonovi koji su vrlo blizu u kromatskom nizu. Takav je slušač usmjeren na aspekt svjetline ili visine tona u užem smislu, a taj aspekt Wellek naziva linearnim aspektom visine tona. *Ciklički tip*, naprotiv, ne doživljava susjedne tonove u kromatskom nizu kao međusobno najbliži, nego tonove udaljene za kvartu, dakle, tonove koji pripadaju nizu kvintnoga kruga, a kvintni krug nije linearna nego ciklička dimenzija tonskog prostora, odnosno ciklički aspekt dimenzije visine. Slušač usmjeren na taj aspekt usmjeren je zapravo na kvalitativnu dimenziju visine, dok je linearni slušač usmjeren na njezinu kvantitativnu dimenziju. Razlika između ta dva slušača je takva da je opravdano govoriti o različitim tipovima.

Sinestetički tip apsolutnog slušača karakterizira pojava različitih vidnih osjeta fotizama – uzrokovanih slušnim podražajima.

Pojave sinestezije kod apsolutnih slušača nisu rijetke. Od 65 Wellekovih ispitanika njih 21 doživljavalo je manje-više jasne fotizme pa je zaključio da je riječ o posebnom tipu apsolutnog slušača. Ipak, Wellek nije mogao dokazati ništa drugo nego da je riječ o sinesteziji. Koliko sinestezija može pomoći apsolutnom sluhu ili ga čak i zasnivati, ostalo je nejasno (Wellek, 1970, 111).

Wellek nije imao osobite sreće sa svojom tipologijom i uglavnom nije uspio naročito impresionirati psihologe. Tipologija je doživjela dosta jaku kritiku, to više što se ne odnosi samo na apsolutni sluh nego na glazbeni sluh uopće. Weinert, koji je u vrijeme svog istraživanja znao za Wellekovu tipologiju, nije svojim pokusima mogao potvrditi njezinu opravdanost. Kao što smo vidjeli, većina pogrešnih prosudbi njegovih ispitanika bila je udaljena za polustepen. Nije bilo nijednog ispitanika koji bi naginjao kvartnim pogreškama. Tendencija kvartnih pogrešaka nije – kao što smo vidjeli – postojala niti kod Stumpfovih ispitanika.

Weinert nije vjerovao ni u postojanje trećeg Wellekova tipa – sinestetičkog slušača. Postojanje obojenog slušanja, tj. pojava fotizama kod slušanja, po mišljenju Weinerta ne ukazuje na uzajamnu vezu između te pojave i glazbenoga sluha. Uvođenje sinestetičkog tipa bilo bi opravdano samo onda kad bi se moglo dokazati da fotizmi imaju neku ulogu u apsolutnom sluhu. Kad već govorimo o pojavi sinestezije ili sinopsije, treba spomenuti i to da se kod mnogih apsolutnih slušača uz tonove zaista javljaju određene predodžbe: klavijatura, note, i sl. Ali te predodžbe, kolikogod bile žive, nemaju kao ni fotizmi nikakva izravno utjecaja na funkcioniranje apsolutnog sluha. Riječ je o jednostavnim asocijacijama na osnovi *i-veze*.

Popis asocijacija ne bi bio potpun kad ne bismo spomenuli još jednu mogućnost. Schole (prema Handschin, 1948, 308) je pokazao da postoji mogućnost stjecanja neke vrste apsolutnog sluha za čiste (sinusne) tonove, asocijiranjem visina uz vokale na osnovi poznate činjenice da čisti ton na različitim frekvencijama poprima karakteristike pojedinih govornih vokala.

Wellekovu tipologiju kritizirao je i Handschin (1948, 307-308) zamjerajući Welleku prije svega to što on linearni slušni tip proglašava *analitičkim*, a ciklički *sintetičkim* tipom. Međutim, nezavisno od toga – što je posebno pitanje – Handschin postavlja općenito pitanje o opravdanosti podjele na linearni i ciklički tip jer ne vidi što takvom podjelom dobivamo. Naročito mu se bezrazložnim čini uvođenje sinestetičkog tipa ne nalazeći nikakva opravdanja za miješanje apsolutnog sluha s pojavama srodnosti između glazbenih i neglazbenih pojava. Po istoj logici, Scholeov primjer stjecanja apsolutnoga sluha za čiste tonove, mogao bi, kaže ironično Handschin, poslužiti Welleku za uvođenje četvrtoga tipa apsolutnoga sluha. I, dalje, ako nam je uopće stalo do tipova u glazbi, nije opravdano da se njihovo postojanje dokazuje na tako rijetkoj sposobnosti kao što je apsolutni sluh.

Američki otorinolaringolog W. D. Ward – kritizirajući Wellekovu tipologiju – kaže da ona nije drugo nego izraz mode tipologija koja je vladala u vrijeme nastanka Wellekovih tipova. Danas, međutim, te tipologije malo koga zanimaju.

Osvrćući se na činjenicu da njegova „otkrića“ nisu imala odjeka u znanstvenoj javnosti, Wellek se u zaključku svoje knjige o apsolutnom sluhu, s ironijom pita: „Ima li uopće napretka u znanosti izvan prirodnih znanosti?“ a na Wardovu primjedbu o „modi tipologija“ odgovara kako neko znanstveno otkriće ne može ovisiti o modi jer „što je ispravno, uvijek je moderno.“ Ispravnost svojih stavova potkrepljuje rezultatima istraživanja Ursule Engelhardt iz 1968. godine, koja je na 65 „teškom mukom pronađenih apsolutnih slušača,“ primjenom Wellekove metodologije, „u začuđujućim detaljima dokazala Wellekove postavke“ (Wellek, 1970, 357 i dalje).

U vezi s prikazanim kategorijama apsolutnoga sluha, odnosno u vezi s tvrdnjama o opravdanosti razlikovanja kvalitativnog i kvantitativnog aspekta u dimenziji visine, uputno je postaviti pitanje kako zapravo apsolutni slušač prepoznaje tonove. Neke odgovore ponudio je Weinert na osnovi introspektivnih podataka svojih ispitanika. Na pitanje: *prepoznajete li ton po visini, svjetlini ili po u specijalnom karakteru, njegovoj kvaliteti?* – ispitanici su većinom (njih 15) odgovorili da *ne znaju* odijeliti te dvije stvari. Šest ispitanika izjavilo je da tonove prosuđuje po visini. Za kvalitativni aspekt nije se izjasnio nijedan ispitanik. Weinert zaključuje da nije opravdano govoriti o dvama odijeljenim aspektima dimenzije visine.

3.1.3. Efikasnost apsolutnoga sluha

Već smo naglasili da apsolutni sluh nikako ne znači apsolutnu sigurnost u prepoznavanju ili/i izvođenju zadanih tonova. U pogledu razvijenosti te sposobnosti individualne razlike su velike. Iz dosadašnjih istraživanja mogu se izvesti sljedeći zaključci:

1. Apsolutni slušač najčešće može ne samo identificirati zadane tonove nego ih može i izvesti pjevanjem ili fućkanjem. Ipak, primjeri apsolutnoga sluha u kojima je prisutna samo sposobnost identifikacije ali ne i sposobnost samostalne produkcije, nisu rijetki. Obratan slučaj – tj. sposobnost samostalnog izvođenja zadanog tona bez sposobnosti prepoznavanja, čini se da ne postoji.³⁵
2. Pogreške koje čine apsolutni slušači najčešće su polustepenske, a njihov broj varira od subjekta do subjekta u vrlo širokom rasponu.
3. Najsigurnije prosudbe daju se o tonovima srednjeg registra. Rang oktava s obzirom na sigurnost prosudbi je sljedeći: *prva, druga, mala, treća, velika, četvrta, kontra i supkontra*. Ponekad se kao suprotnost toj pojavi navode podaci Wedella (prema Riker, 1946, 331-346), koji je na neglazbenim ispitanicima dobio suprotan rezultat: veću točnost u ekstremnim položajima nego u srednjem. Takav rezultat dobili su i Riker (1946, 331-346) i Cuddy (1968, 1068-1076). U vezi s tim moramo napomenuti da se u eksperimentima Wedella, Rikera i L. L. Cuddy, prvo, nije radilo o istraživanjima apsolutnoga sluha nego o apsolutnim prosudbama neapsolutnih slušača i, drugo, da neglazbeni subjekti imaju nešto drugačiju subjektivnu skalu prosudbe nego što je imaju subjekti glazbenici. Skala prosudba subjekata neglazbenika je takav kontinuum na kojem krajevi skale služe kao uporišne točke, što kod glazbenika nije slučaj.

³⁵ Suprotan podatak, tj. da takvi apsolutni slušači ipak postoje, navodi – s ne baš uvjerljivom argumentacijom – samo jedan od nama poznatih autora koji su pisali o apsolutnom sluhu (v. Rosenkeimer, 1950, 136.)

4. Točnost prosudba pojedinih tonova varira i prema njihovoj tonalitetnoj pripadnosti. Tonovi C-dura, dakle, bijele tipke klavira imaju prednost pred ostalima. Rang pojedinačnih tonova bio je kod Welleka sljedeći: *c, g, f, d, e, h, a, fis, b, as(gis), es(dis), cis(des)*. Taj rang svakako nije nešto stabilno jer je, na primjer, već Weinert konstatirao da je najslabije prosuđena bijela tipka, slabija od najbolje prosuđene crne (to se kod Welleka nije ponovilo). Što se tiče redoslijeda apsolutnog prosuđivanja trozvuka, rang je sljedeći:
 - a. za durske trozvuke: *C, D, F, E, G, A, B, Cis, H, Fis, As, Es*.
 - b. za molske trozvuke: *c, f, d, e, g, a, fis, h, b, cis, es, as*.Gornja primjedba o relativnosti rangova vrijedi i za trozvuke.
5. Apsolutne prosudbe na klaviru ili na nekom drugom instrumentu bolje su od apsolutnih prosudba čistih tonova. Čini se da prisutnost gornjih tonova olakšava prosuđivanje. Pokazalo se da se najlakše identificiraju tonovi klavira, zatim slijede tonovi violine, drvenih duhača, limenih duhača, glazbenih vilica, glasa, zvukovi zvona i stakla.³⁶
6. Prosudbe apsolutnih slušača su brze, odlučne i sigurne. One se izražavaju kao *tvrdnje* a ne kao *pogađanje* (Bachem, 1955, 1181). Spomenut ćemo, u vezi s tim, da su neki autori ispitivali i vrijeme reakcije kod apsolutnih prosudaba – npr. Weinert i Wellek – s polaznom hipotezom da bi ono moralo biti kraće od vremena reakcije pri relativnoj prosudbi. Ta je hipoteza i potvrđena uz dopunu da je vrijeme reakcije to kraće što je bolji apsolutni sluh.
7. Apsolutni slušači skloni su oktavnim pogreškama, tj. ne mogu uvijek odrediti kojoj oktavi pripada neki ton iako su ga ispravno prepoznali i imenovali. Psiholozi su skloni tu pojavu objasniti orijentacijom apsolutnoga slušača na kvalitativni aspekt visine.
8. Stupanj preciznosti apsolutnoga sluha također varira od osobe do osobe. Neki se apsolutni slušači zadovoljavaju apsolutnim prosudbama koje nisu preciznije od polustepena. Ako neki ton i odstupa za dio manji od polustepena, on će biti prosuđen kao taj ton. U nekim slučajevima, međutim, točnost je mnogo veća pa se može odnositi na opažanje odstupanja za 1/11, 1/14 i čak za 1/16 polustepena. Postoje apsolutni slušači koji mogu opaziti razliku u normalnom ugođaju između, recimo, starijeg evropskog ($a^1 = 435$ Hz) i novijeg američkog ($a^1 = 444$ Hz) koncertnog ugođaja.

3.1.4. Apsolutni sluh urođen ili stečen?

U dosadašnjim radovima o apsolutnom sluhu jasno su se iskristalizirala dva stajališta: na jednome su autori koji promatraju apsolutni sluh kao urođenu sposobnost, dok su na drugome oni koji zastupaju ideju o mogućnosti stjecanja apsolutnoga sluha.

Ideju o urođenosti apsolutnoga sluha zastupa većina europskih psihologa kao što su Stumpf, Weinert, v. Kries, Wellek, Révész, i dr. Većina američkih psihologa naginje shvaćanju da se apsolutni sluh može steći. Bachem, međutim, iako Amerikanac, zagovara ideju o urođenosti, dopuštajući da i okolina, odnosno, učenje, može imati određen utjecaj. Zagovornici shvaćanja o urođenosti apsolutnoga sluha navode više argumenata, koji to shvaćanje potvrđuju. Jedan od njih je često citirani podatak da je apsolutni sluh učestala

³⁶ Apsolutni slušači često mogu odrediti apsolutne visine i neglazbenih zvukova: automobila (čak i Dopplerova efekta!), ventilatora, usisavača za prašinu, lokomotive i sl. (v. o tome Gebhardt, 1948, 224).

pojava u obiteljima glazbenika. Od 96 primjera apsolutnoga sluha koje je ispitivao Bachem, 41 je imao rođaka s apsolutnim sluhom. Većina njih bila je iz glazbenih obitelji gdje je i do deset članova bilo s apsolutnim sluhom. Taj podatak ne mora nužno ukazivati na točnost hipoteze o urođenosti: on može ukazivati i na utjecaj okoline. Ima, međutim, jasnih primjera gdje prisutnost apsolutnoga sluha u obitelji svakako više ukazuje na hereditarni faktor nego na faktor okoline. To su oni slučajevi u kojima, na primjer, imaju apsolutni sluh djed i unuk, a srednji naraštaj ne. U prilog hereditarnom faktoru govori, nadalje, podatak da ima primjera apsolutnoga sluha među braćom kojih je klavir toliko izvan standardnog ugođaja (obično prenizak) da uopće ne predstavlja povoljan uvjet za razvoj apsolutnoga sluha. Protiv faktora okoline, a u prilog hereditarnom faktoru, govori i činjenica da ima mnogo djece koja žive u veoma sličnim uvjetima okoline a ipak je apsolutni sluh neobično rijetka pojava. Dalje, na hereditarni faktor ukazuju i primjeri identičnih blizanaca, odvojenih relativno rano, kod kojih je ipak pronađen isti tip i stupanj apsolutnoga sluha (Bachem, 1955, 1184).

Weinert je u svom istraživanju konstatirao neke primjere srodstva, ali nije odgovorio na pitanje je li apsolutni sluh urođen ili stečen. Kod jednoga njegovog ispitanika konstatirao je da je i otac imao apsolutni sluh. Nijedno od očeve desetoro braće nije ga imalo, ali je od sedmero djece dvoje bilo obdareno tom sposobnošću. Jedna ispitanica bila je jedina od troje braće koja je izravno naslijedila apsolutni sluh od oca. Jedan ispitanik izjavio je da od njegove troje braće samo još jedan ima apsolutni sluh. U glazbenopsihološkoj literaturi zabilježeni su primjeri nasljeđivanja apsolutnoga sluha u trima naraštajima kontinuirano.

Daljnji važan argument u korist shvaćanja o urođenosti apsolutnoga sluha jest njegovo rano pojavljivanje. „U svim primjerima gdje je apsolutni sluh bio razvijen u visokom stupnju, pojavio se, koliko seže naše znanje, u prvim godinama života *prije svake vježbe* potpuno nepozvan“ (Wellek, 1970, 34). Mnogi su autori opisali djecu kod koje se apsolutni sluh pojavio već u trećoj ili četvrtoj godini (Gebhardt, 1948, 224).

Suprotno stajalište, po kojemu apsolutni sluh nije nasljedan nego je posljedica učenja, zastupa većina američkih psihologa. Tu različitost u shvaćanju najbolje izražava Farnsworth kad kaže da je većina europskih psihologa uvjerena kako je apsolutni sluh stvar biološkog nasljeđa, i to zato što su trenirani da misle na Kantov nativistički način, dok američki psiholozi nastoje apsolutni sluh objasniti učenjem. Farnsworth, pak, misli da je apsolutni sluh ili ekstremno i rano razvijeni oblik relativnoga sluha ili, ako su to dvije kvalitativno različite osobine, da obje uvelike zavise od učenja (Farnsworth, 1969, 51).

Ideju da se apsolutni sluh može steći učenjem naročito zagovara američki psiholog Neu (1948, 534-535). On smatra potpuno neprihvatljivim mišljenje o urođenosti apsolutnoga sluha. Promatrajući pojavu s interbihejviorističkog stajališta, on predlaže da se apsolutni sluh drugačije definira i objasni. Umjesto uobičajene definicije apsolutnoga sluha kao sposobnosti da se tonovi prepoznaju bez referentnoga tona, Neu predlaže da se apsolutni sluh definira kao *sposobnost razlikovanja tonova*. Po tom određenju apsolutni sluh je samo veoma dobro razvijeni stupanj razlikovanja visine tona, a ta sposobnost nije urođena nego se stječe.

Hipoteza o mogućnosti stjecanja provjeravana je u mnogim istraživanjima. M. Meyer (1956, 718-719) vježbao je sa svojim suradnikom pamćenje tonova šest mjeseci, dva sata tjedno. Nakon završetka, njih dvojica ispravno su imenovala dvije trećine od ukupno 39 tonova na kojima su vježbali. Tad su prestali s vježbanjem jer „vrijednost stečene vještine (facility) nije bila razmjerna uloženom trudu“ s obzirom na to da nisu bili glazbenici.

U literaturi se često citiraju i drugi pokušaji vježbanja apsolutnih prosudbi, u kojima je uspjeh uvijek bio samo djelomičan. Mull (prema Neu, 1947, 249-266) je uspjela znatno poboljšati sposobnost apsolutnoga prosuđivanja, pa je zaključila da prosječna osoba može steći apsolutni sluh. Unatoč tome (opravdano) se pita kako to da neke osobe i bez naročitog učenja imaju tako dobar apsolutni sluh?

U vezi s postavkom Neua da je apsolutni sluh samo ekstremno razvijena sposobnost razlikovanja visina tonova, treba reći da je Aizawa (1961, 1-2) pokazao da apsolutni sluh nema nista zajedničko s osjetljivošću za razlike u visini tona.

Gotovo svi autori koji misle da se apsolutni sluh može steći, naglašavaju važnost učenja u ranom djetinjstvu. Jeffres (1962, 987) u raspravi o tom problemu kaže da je psihologija puna primjera u kojima se vidi kako je znanost često bila prisiljena mijenjati svoje gledište prema ponašanjima što su se ranije smatrala urođenima. On je sklon mišljenju da se apsolutni sluh može steći u ranoj dječjoj dobi i da je mehanizam kojim se to stječe jednak ili sličan mehanizmu imprintinga kod životinja. Jeffres navodi primjer ponašanja mladih pačića. Hoće li, naime, mladi, tek izlegli pačići kao majku prihvatiti patku ili eksperimentatora, ovisi o iskustvenom faktoru nazvanom imprinting. Nema sumnje da pačići više vole patku od čovjeka, ali pačići koji su se navikli na eksperimentatora to jasno negiraju. Njima je eksperimentator patka. Uvjet da se to dogodi jest da do imprintinga dođe u pravo vrijeme. Slično tome, i apsolutni sluh moguće je razviti samo ako učenje započne u pravo vrijeme, a to znači što je moguće ranije. Za usporedbu Jeffres spominje primjer eidetskih slika s područja vizualne percepcije. Eidetske su slike predodžbe takve živosti kao da je riječ o stvarno prisutnim objektima. One se javljaju ili rano u djetinjstvu ili se uopće ne javljaju. Uobičajene su kod djece, ali ih kod odraslih susrećemo samo iznimno. Kako nemaju gotovo nikakvu važnost za život u civilizaciji u kojoj se i „nesavršeno razumijevanje pretpostavlja savršenom zapamćivanju,“ one s razvojem djeteta nestaju. Možda je isti slučaj i s apsolutnim sluhom. Po Jeffresu, upravo je rani imprinting razlog što se apsolutni sluh tako općenito smatra urođenom sposobnosti. Djeca roditelja koji imaju apsolutni sluh od malena žive u okolini povoljnoj za razvoj apsolutnoga sluha. Apsolutni sluh može se razviti samo u kući roditelja glazbenika. Ako oni k tome imaju i apsolutni sluh, on će se, gotovo je sigurno, razviti i kod djece.

Po mišljenju Meyera čiji smo pokušaj uvježbavanja apsolutnoga sluha opisali, svi potencijalno imamo sposobnost apsolutnoga sluha, tj. svi smo *imali* priliku da ga steknemo ali smo je propustili zbog „pogrešnog obrazovanja.“ Apsolutni sluh razvio se samo kod onih koji nisu dopustili da relativni sluh nadvlada apsolutni.

Kao dokaz u korist mogućnosti stjecanja apsolutnoga sluha navodi se i to da se bijele tipke klavira identificiraju lakše od crnih, a ta se pojava ne može objasniti drugačije nego kao posljedica iskustva. U prilog tome ide i podatak da je apsolutni sluh često ovisan o boji tona. Ima apsolutnih slušača koji prepoznaju tonove samo na jednom instrumentu.

U istraživanjima se također pokazalo da među slijepim osobama postoji veći postotak apsolutnih slušača, a to također potvrđuje hipotezu da urođenost nije jedini faktor apsolutnoga sluha, nego da svakako veliku ulogu u njegovu razvoju ima intenzivna usmjerenost na auditivne fenomene, prisutna već u najranijoj mladosti.

Faktoru vježbe značajnu je ulogu pripisivao i Triepel (1934, 373-380) zbog činjenice da je njegov vlastiti apsolutni sluh, pa zatim i apsolutni sluh njegova oca i brata, bio čvrsto povezan uz određeni ugođaj (vlastiti klavir). Triepel je smatrao da svakako mora postojati i određena dispozicija.

U vezi s istraživanjima apsolutnoga sluha treba svakako naglasiti to da su mnogi američki autori nazivali apsolutnim sluhom i one primjere u kojima očigledno nije bila riječ o toj sposobnosti. Pogrešne zaključke takvi su autori donosili upravo zato što nisu – kako kaže Bachem – vidjeli nijedne osobe s takvim sluhom. Da su za to imali prilike ili da su sami imali apsolutni sluh, njihovi bi zaključci bili drugačiji. „Biheviorist slijep za boje može – koristeći iste argumente – 'urođenu' sposobnost za viđenje boja objasniti tako što će promatrati sebe i druge daltoniste kako uče zaustavljati se pred crvenim svjetlom semafora“ (Bachem, 1948, 161-162).

Svoje zaključke o mogućnosti stjecanja apsolutnoga sluha psiholozi su ponekad donosili na osnovi pokusa s apsolutnim sudovima – inače uobičajenih u psihologiji – gdje

zaista nije bilo riječi o apsolutnom sluhu. To što su oni ispitivali bila je ona ista sposobnost koju je Révész označio kao regionalni sluh. S pravim apsolutnim sluhom ima sposobnost – ispitana u pokusima s apsolutnim sudovima – zajedničko samo ime. Da se apsolutne prosudbe visina običnog (je li glazbenik ili ne, to ovdje nije bitno) i apsolutnog slušača bitno razlikuju, vidi se i na količini prenesene informacije. Dok običan slušač može prenijeti informaciju od oko 2,3 bita, što odgovara pamćenju otprilike pet različitih elemenata, količina prenesene informacije može kod slušača s apsolutnim sluhom iznositi i više od šest bita, što odgovara pamćenju više od 70 različitih elemenata – ovdje: visina u rasponu između 50 i 4500 Hz (Ward, 1953, 833; Pollack, 1952, 745-749). U želji da demistificira apsolutni sluh, Ward (prema: Davies, 1978, 33) kaže da se ne treba čuditi tome što neki ljudi imaju apsolutni sluh nego tome što ih je tako malo, jer ljudi čine apsolutne prosudbe i na drugim osjetnim područjima: opažaju crveno, okus soli, miris kamfora, itd., i to bez nekog osjetnog uporišta. Treba reći da takvo Wardovo stajalište ipak predstavlja preveliku simplifikaciju jer, prvo, usporedbe s ostalim osjetnim područjima nisu sasvim na mjestu i, drugo, ni apsolutne prosudbe u drugim osjetnim područjima nisu apsolutne kao što misli Ward.

Koliko nam dosadašnja proučavanja daju na to pravo, čini se da možemo zaključiti da je apsolutni sluh ipak pretežno urođena sposobnost, iako ne treba sasvim isključiti mogućnost stjecanja na vrlo ranom stupnju. Tu drugu mogućnost trebalo bi još temeljito istražiti i eventualno dokazati. Ako nam dosadašnja istraživanja i ne daju pravo da o tome donesemo konačan sud, ono što možemo ustvrditi kao sigurno, jest da odrasla osoba nema mogućnosti da joj se razvije apsolutni sluh ako ne postoje pripadne dispozicije. Ipak, ne treba zaboraviti kako „nema dokaza da pojedinac ne bi sustavnim, dovoljnim vježbanjem mogao postići apsolutni sluh“ (Neu, 1947, 249-266), ali, također, „da nije moguće logički dokazati kako apsolutni sluh nije urođen“ (Cuddy, 1968, 1069).

Ima autora koji – valjda u uvjerenju da im je mišljenje dijalektičko – tvrde kako same dispozicije još ne znače apsolutni sluh, nego je za njegovu aktualizaciju potrebno i učenje. Pritom se često upada u banalna pojednostavnjenja, pa se tvrdi da dijete mora naučiti da tonove koje (apsolutno) razlikuje, na adekvatan način imenuje. Na to se može odgovoriti jednostavnom analogijom s razlikovanjem boja. Dijete mora naučiti da *imenuje* boje, ali zato nitko ne može tvrditi da ih ono ne *razlikuje* i prije no što ih je naučilo imenovati. Učenje imena samo je usvajanje konvencionalne oznake koja sa s razlikovanjem boja nema baš nikakve veze.

3.1.5. Učestalost apsolutnoga sluha

O učestalosti apsolutnoga sluha daju se u literaturi različite procjene, ovisno najčešće o tome koji se kriterij uzima u obzir pri određivanju što jest apsolutni sluh a što nije. Bachem procjenjuje da je apsolutni sluh u općoj populaciji zastupljen s manje od 0,01 posto. Neke podatke o učestalosti daje i Weinert. Jedan njegov ispitanik bio je jedini apsolutni slušač u orkestru od 85 članova. Jedan drugi bio je jedan od svega trojice apsolutnih slušača od 400 ondašnjih (1928. godina) slušača hamburškog glazbenog instituta. Na Hamburškom konzervatoriju bila su samo dva apsolutna slušača među stotinom seminarista. U Hamburškoj filharmoniji svega su trojica od devedeset pet glazbenika imala apsolutni sluh. Kad se uzme u obzir da su to sve visokoselekcionirane grupe, postaje jasno koliko je apsolutni sluh rijetka pojava u općoj populaciji (Weinert, 1929, 102-103). Zato se čine previsokima podaci Welleka koji je kod 841 ispitanika našao 74 primjera apsolutnoga sluha (računajući i neke slabije), što iznosi 8,8 posto.

Révész je među 582 ispitanika našao dvadeset primjera što iznosi 3,4 posto. On, inače, iznosi podatak da je „prema jednom američkom izvještaju u Chicagu, pet posto omladine koja studira glazbu, zatim članova orkestara i ugađača klavira imalo apsolutni sluh“ (Révész 1972, 113), ali ne kaže o kojem je izvještaju riječ.

O tome da se doista radi o veoma rijetkoj sposobnosti govore i podaci o broju ispitanika koji su pojedini istraživači imali na raspolaganju:

- ✓ Wellek 65,
- ✓ Weinert 22,
- ✓ Stumpf 4,
- ✓ Bachem 96,
- ✓ Ursula Engelhardt 65 („teškom mukom pronađenih“),
- ✓ Kreevelen 23,
- ✓ Petran 9, itd.

Ukratko, broj apsolutnih slušača veoma je malen. Možda je Bachemov podatak prepesimističan, ali postotak koji navodi Wellek čini se ipak previsokim.

Postoje određeni podaci koji ukazuju na razlike među spolovima s obzirom na raširenost apsolutnoga sluha. Općenito izgleda da se apsolutni sluh češće javlja kod muškaraca nego kod žena. Stumpf je tvrdio da se apsolutni sluh vrlo rijetko javlja kod žena. Weinert nije mogao potvrditi tu tvrdnju jer je među njegovih dvadeset i dvoje ispitanika bilo dvanaest žena. Od Wellekovih 65 ispitanika, 43 su bili muškarci (dvije trećine) i 22 žene. Na spomenutom, uzorku od 841 ispitanika, gdje su nađena 74 apsolutna slušača, 62 su bili muškarci i samo 12 žena. Uzorak je bio sastavljen od 351 muškarca i 490 žena. Iz toga proizlazi da je ženskih apsolutnih slušača bilo 2,5, a muških 17,7 posto (otprilike sedam puta više) (Wellek, 1970, 17). Osim toga, muškarci su, po Welleku, ne samo brojniji nego je i njihov učinak bolji. U njegovu istraživanju najbolji rezultat postigao je muški ispitanik. Drugi po redu bio je također muškarac. Treći rezultat postigla je žena, a daljnjih šest bili su opet muškarci. Najslabiji rezultat bio je rezultat jedne ispitanice, a drugi najlošiji jednog ispitanika. Nešto slično dobio je i Weinert, kod koga je najbolji rezultat također bio rezultat muškarca, a najlošiji, rezultat žene.

Iz podataka koje smo naveli ipak ne možemo zaključiti da se apsolutni sluh češće javlja kod muškaraca nego kod žena. Stumpfova tvrdnja ničim nije dokazana. Weinert je u pokusu imao više ženskih nego muških ispitanika. Ako su (Wellekove) tvrdnje o „prevlasti“ muškaraca i točne, to još uvijek ne ukazuje ni na što drugo nego na socijalnu deprivaciju kojoj su žene još uvijek izložene u glazbenim pa i drugim djelatnostima.

3.1.6. Važnost apsolutnoga sluha za glazbenu praksu

Ni onda kad se apsolutni sluh promatra s pozicije na kojoj se procjenjuje njegova važnost za bavljenje glazbom, mišljenja psihologa i glazbenika nisu jedinstvena. Kao što kaže Weinert (1929, 109), oni koji imaju apsolutni sluh skloni su ga precjenjivati, dok ga oni koji sami nisu apsolutni slušači obično podcjenjuju. Tako se neki apsolutni slušači čude kako čovjek bez apsolutnoga sluha uopće može doživjeti različitost tonaliteta koja je njima tako očigledna. Otto Abraham, i sam apsolutni slušač, bio je uvjeren da je skladatelj s apsolutnim sluhom originalniji od onoga koji ga nema (Weinert (1929, 6), i to zbog toga što je originalnost utoliko veća ukoliko su manji kompleksi pamćenja, jer što manji kompleksi pamćenja, to veća raznolikost njihova međusobnog kombiniranja. Apsolutni slušač pamti pojedine tonove. Relativni slušač mora pamtiti barem dva, te je njegova sloboda kombiniranja

već time ograničena. To izgleda logično, ali kao što Weinert primjećuje, bilo bi ipak malo prejednostavno tako atomizirati proces glazbenoga stvaranja.

Neki psiholozi, kao na primjer Schoen, Stumpf, Mjøn, Wellek, i dr., smatrali su apsolutni sluh vrlo značajnim indikatorom glazbene nadarenosti. Wellek ga smatra „prilično sigurnim znakom muzikalnosti iako ga nemaju sve muzikalne osobe“ (Wellek, 1970, 84).

Apsolutni sluh nije neophodan uvjet muzikalnosti, niti nužna pretpostavka uspješne glazbene djelatnosti. Ipak, apsolutni slušač ima određene prednosti, nepoznate običnom slušaču. To je prije svega korisna sposobnost za dirigente, violiniste, a naročito pak za pjevače. Pjevač s apsolutnim sluhom mnogo će lakše intonirati veće i „teže“ intervale, neobične melodijske linije i sl. jer je njemu svejedno pjeva li čistu ili povećanu kvartu. Apsolutni sluh je, nadalje, veoma korisna sposobnost pri pjevanju prima vista, pa i pri slušanju glazbe. U prvom primjeru lakše se ostaje u točnoj intonaciji, a u drugom, apsolutni sluh omogućuje točno praćenje modulacija, a time i bolje razumijevanje djela. Ipak, treba naglasiti da apsolutni slušač, kad sluša neko djelo, nije uvijek, u svakom trenutku svjestan točnih tonaliteta kroz koje glazba prolazi. Apsolutni slušači, kad samo slušaju bez svjesne i namjerne analize, slušaju slično kao i relativni: spontano, opazajući i doživljavajući modulacije kao *odnose*, a ne kao stvarne apsolutne tonalitete. Štoviše, oni izjavljuju da vrlo rijetko slušaju glazbu tako da bi je u svakom trenutku bili „apsolutno“ svjesni. Neke izjave Weinertovih ispitanika najbolje o tome govore:

Ja sam jednom tako pokušao slušati Uvod u Tristana, i to me toliko izmorilo da sam zaspao,

ili:

Ja slušam kao da nemam apsolutni sluh,

ili:

Ponekad pratim, ali mi to ometa uživanje.“

Jedan ispitanik se ipak razlikovao:

Ne pratim svjesno, nego se to događa samo po sebi, kao riječi kod čitanja (Weinert, 1929, 110-111).

Čini se da apsolutni sluh nema nikakvog utjecaja na estetski užitak u glazbi. O tome Révész kaže: „Apsolutni sluh ima s estetskim doživljajem isto tako malo zajedničkoga kao pamćenje boja s estetskim vrednovanjem u slikarstvu“ (Révész, 1972, 125).

I Weinertovi su ispitanici na pitanje o eventualnoj prednosti apsolutnoga sluha na uživanje u glazbi većinom odgovorili negativno. Dakle, što se tiče estetskog doživljavanja, nema razlike između apsolutnog i relativnog slušača.

Uz apsolutni sluh vezane su i neke poteškoće. Riječ je u prvom redu o poteškoćama koje doživljava osoba s apsolutnim sluhom kad mora slušati instrumente, ili svirati na instrumentima koji nisu ugođeni onako kako je ona naviknuta. Takve primjere opisao je Triepel (1934, 373-380). Kako za apsolutnog slušača pojedini tonaliteti imaju sasvim osobit individualan karakter, s promjenama ugođenosti dolazi do promjena u karakteristikama tonaliteta. Völkers (1960, 523) kaže da za pravog apsolutnog slušača mora biti nepodnošljivo slušati predigru *Meistersingerima* u *Cis-duru* umjesto u *C-duru*, Mozartovu *g-mol simfoniju* u *gis-molu*, itd. Za apsolutnog slušača koji na previsoko ugođenom klaviru sluša *Mondschein sonatu*, ona će zvučati u *d-molu*, a to može biti veoma mučno (Triepel 1934, 374; Chmel, 1953, 115-116). Još veći problem nastaje kad na takvom instrumentu treba tu sonatu odsvirati, jer se stečena motorna vještina ne podudara s onim što se čuje. Da bi dobio zvuk koji odgovara njegovoj apsolutnoj predodžbi o *Mondschein sonati*, apsolutni slušač morao bi je odsvirati u *c-molu*, što je velik tehnički problem, koji i za vještog pijanista znači ponovno vježbanje.

Jasno je da će – analogno opisanim pojavama – apsolutnom slušaču smetati svaka namjerna transpozicija njemu poznatog djela. Ali, poteškoće mogu nastupiti i s nepoznatim

skladbama ako je intonacija netočna (prepolagano ili prebrzo okretanje nosača zvuka). Većina apsolutnih slušača obično je naviknuta na određeni ugođaj (vlastiti klavir) pa svaki drugi doživljava kao prenizak ili (češće) previsok. Pri određivanju tonova na stranom klaviru dolazi do određenih poteškoća, ali je moguće naviknuti se na novi ugođaj. Zabilježeni su primjeri dvostruke ugođenosti (Doppelstimmung) apsolutnih slušača: na vlastiti i na normalni, koncertno ugođeni klavir. Ako se razlike između vlastitog ugođaja i onoga koji se prosuđuje približuju polustepenu, onda će se to doživjeti kao novi ton/tonalitet, a ako je razlika manja, konstatira se da nešto jest ili nije čisto. Granica tolerancije sasvim je individualna (Krevelen, 195, 207-215).

Dirigent A. Nikisch imao je, na primjer, velikih poteškoća upravo s malim odstupanjima od „svoga“ ugođaja. Ali čim bi odstupanje bilo polustepensko, već se lako mogao snaći transpozicijom. U kojoj će se mjeri neki ugođaj prosuditi kao čist ili nečist, ovisi o individualnoj razvijenosti apsolutnoga sluha. Postoji anegdota o sedmogodišnjem Mozartu koji je violinu svoga učitelja čuo kao četvrtinu tona prenisku, što je kontrolom i potvrđeno.

Ipak, za apsolutnog slušača, s dobrim relativnim sluhom ne bi odstupanja od ugođaja, pa ni transpozicije, smjele činiti većih poteškoća. „Ako glazbenik pjeva izvan tonaliteta zato što je pratnja transponirana, naročito ako je dobio intonaciju, ili ako je takva transpozicija uzrok da pokvari komad koji inače zna, on je – to moram bez uvijanja reći – evidentno nemuzikalan, bez obzira na to što je njegov sluh tako oštar da bi ga mogao demonstrirati na kongresu psihologa“ (prema Davies, 1978, 134).

Među onima koji vjeruju da apsolutni sluh nije neophodan uvjet glazbene nadarenosti je i Révész: „Apsolutni sluh ne može biti pouzdan kriterij za postojanje glazbene nadarenosti jer, prvo, on se često susreće i tamo gdje nema govora o muzikalnosti i, drugo, ne događa se rijetko da glazbeno visokoistaknuti pojedinci – pa i skladatelji – nemaju apsolutni sluh“ (Révész, 1972, 126). Kao argument u korist tvrdnje kako apsolutni sluh nije nužna pretpostavka ni bezuvjetno mjerilo muzikalnosti, navodi se podatak da ga nisu imali Bruckner, Čajkovski, Schumann, Wagner i Weber. Da Wagner i Weber nisu imali apsolutni sluh A. Liebscher zaključuje na osnovi toga što su pronađene glazbene vilice kojima su se služili „a onaj tko garantira za svoj apsolutni sluh, ne treba vilicu“ (prema Weinert, 1929, 79). Kao što je primijetio Weinert, posjedovanje glazbene vilice nije nikakav dokaz protiv apsolutnoga sluha, ako ni zbog čega drugoga onda zbog toga što apsolutni sluh može biti i „pasivan.“ Wellek također ne vjeruje u punu vjerodostojnost često navođenih tvrdnji o nedostatku apsolutnoga sluha, barem kod nekih od spomenutih skladatelja, jer te tvrdnje mogu počivati i na krivoj definiciji apsolutnoga sluha. On misli da se, na primjer, iz Wagnerove biografije smije zaključiti kako se tu radilo „u najmanju ruku o apsolutnoj svijesti o tonalitetima“ (Wellek, 1963, 84). S druge strane, činjenica da se kao skladatelji bez apsolutnog sluha u literaturi spominju samo oni koje smo naveli, nikako ne znači da su svi ostali veliki skladatelji imali apsolutni sluh. Podaci koji se o tome mogu dobiti iz biografske literature često su takvi da je teško donijeti točan sud. Sudeći po načinu komponiranja i po nekim biografskim podacima, Stravinski, na primjer, također nije imao apsolutni sluh: „Svaku notu koju napišem ispitam na njemu (klaviru, op. P. R.) i svaki odnos tonova uzmem odvojeno i slušam na klaviru ponovo i ponovo“ (Stravinski/Craft, 1972, 35).

Hipoteza da je među skladateljima prošlosti i sadašnjosti – računajući i one koji se ne ubrajaju među najveće – bilo više onih bez apsolutnoga sluha, nego s njime, možda se čini presmionom, ali nije nevjerovatna.

U glazbenopsihološkoj literaturi ponekad se navodi i to da postoje primjeri nemuzikalnih osoba s apsolutnim sluhom. Révészovu tvrdnju o tome već smo citirali. Gustav Altman je u vezi s tim rekao: „Ima dosta ljudi s apsolutnim sluhom koji su nemuzikalni kao panjevi (stockunmusikalisch)“ (Weinert, 1929, 112). Weinert ne smatra takve tvrdnje točnima, a i Wellek ih oštro kritizira: „Primjeri nemuzikalnih apsolutnih slušača uvijek se

iznova spominju u poluznanstvenoj literaturi, a da se nijedan primjer te vrste nije pobliže ispitao i opisao“ (Wellek, 1963, 84).

Tvrđnje da postoje nemuzikalni apsolutni slušači mogle bi imati korijen u jednoj drugoj pojavi. Naime, apsolutni sluh koji nije praćen primjerenom razinom relativnoga sluha može zaista biti glazbeno beznačajan, pa se može činiti da je riječ o nemuzikalnosti. Takvi primjeri postoje. Weinert spominje jednu ispitanicu koja je ispravno imenovala tonove ali je za *a-c* rekla: smanjena kvinta. U pokusu se događalo da su apsolutni slušači – pomažući si u prosudbama relativnim sluhom – činili pogrešne prosudbe jer su pogrešno prepoznavali intervale.

Neki autori misle da apsolutni sluh nužno i uvijek podrazumijeva i relativni, pa ako je relativni dobar, apsolutni će biti još bolji jer taj drugi uključuje prvi. Ali, kao što pokazuju spomenuti primjeri, a njih u praksi nije teško pronaći, apsolutni sluh nikako ne znači automatski dobar relativni sluh. Tu ponekad i nastanu problemi jer apsolutni slušač, procjenjujući svoju sposobnost, može zanemariti vježbanje relativnog sluha koji *jest* neophodan preduvjet svake glazbene djelatnosti (Gebhardt, 1963, 41). Takvom slušaču može se dogoditi „da ga njegov apsolutni sluh ostavi na cjedilu, da bude bespomoćan poput početnika (ali ne nemuzikalnog)“ (Wellek, 1963, 90).

Dosta se često spominje korelacija između apsolutnog sluha i kreativnosti. U postojanje te veze vjerovao je Weinert, a i Teplov kaže da „nepobitne činjenice dokazuju da je apsolutni sluh tijesno koreliran ne samo s darom za skladanje nego općenito s visokim umjetničkim dostignućem“ (prema Szende, 1977, 20).

Kao što smo mogli vidjeti, mišljenja o vrijednosti apsolutnog sluha za glazbenu aktivnost različita su: od onih koja u toj sposobnosti vide značajnu crtu muzikalnosti preko onih umjerenijih koja na apsolutni sluh gledaju kao na korisnu ali ne i nužnu komponentu uspješne glazbene aktivnosti, do onih koja gotovo sasvim negiraju važnost apsolutnog sluha za glazbenu aktivnost. Bez obzira koje od ta tri mišljenja zastupaju, svi se autori gotovo beziznimno slažu u jednome: za uspješnu glazbenu aktivnost neophodno je potreban dobar relativni sluh. Presudnost relativnog sluha naglašavaju čak i autori koji s najvećim poštovanjem govore o apsolutnom sluhu. Wellek, na primjer, kaže: „Apsolutni sluh nije bolji od relativnoga: oba mogu biti dobri ili loši, već prema slučaju“ (Wellek, 1963, 90). Bachem (1955, 1185) misli da apsolutni sluh nije nužno potreban za glazbenu aktivnost. To je više luksuz nego potreba. *Conditio sine qua non* svake glazbene aktivnosti jest dobar relativni sluh.

O tome kako većina psihologa koji se bave muzikalnošću presudnu ulogu pripisuje relativnom a ne apsolutnom sluhu, svjedoči i podatak da ispitivanje apsolutnog sluha nije uključeno ni u jedan test muzikalnosti (v. Rojko, 1981).

Apsolutni sluh donosi svome vlasniku neke prednosti koje uvelike nadmašuju njegove eventualne nedostatke o kojima smo govorili. On nije neophodan, ali je svakako vrlo koristan element muzikalnosti. Postojanje apsolutnoga sluha može se gotovo sa sigurnošću smatrati znakom muzikalnosti. Primjeri nemuzikalnih osoba s apsolutnim sluhom ne mogu se smatrati dokazanima.

Ponekad se govori o „apsolutnom sluhu“ kod životinja (čak i riba!) (Wellek, 1970, 36; Bindel, 1952, 214). Primijećeno je, na primjer, da neke ptice mogu naučiti neke melodije, koje zatim ponavljaju, uvijek na istoj naučenoj visini. U takvim je primjerima „apsolutni sluh“ zapravo samo dokaz slušne ograničenosti nižih vrsta, jer se tu ne radi ni o čemu drugome nego o fiziološkoj vezanosti za zadanu frekvenciju. Pokazalo se, na primjer, da pas kojemu je uspostavljen uvjetni refleks na određeni ton, ne reagira na oktavu toga tona ništa češće nego na bilo koji drugi ton, pa izgleda da oktavna sličnost kod životinja uopće ne

postoji. Pokusi nadalje pokazuju da ptice ne mogu transponirati. Australški frulaš koji je naučio jednu melodiju nije odustao od originalno naučene visine ni nakon dugotrajnog izlaganja iste melodije u različitim tonalitetima. Za razliku od relativno slabe osjetljivosti na dimenziju visine, životinje su osjetljivije na boju tona. Pas koji ne razlikuje oktavu, vrlo dobro razlikuje podražajni ton odsviran na nekom drugom instrumentu.

Ako dakle, govorimo o apsolutnom sluhu kod životinja, to je samo pojava određene slušne funkcije koja s glazbom očito nema veze.

3.2. Relativni sluh

Da je relativni sluh „odlučujuća pretpostavka glazbene djelatnosti“ (Michel, 1975, 63), već smo naglasili. Ostaje nam samo da pokušamo odrediti što je to relativni sluh.

Prema Révészovu shvaćanju odlučujuću ulogu u relativnom sluhu igra shvaćanje intervala kao osnovnih glazbenih tvorevina. Smisao za intervale specifično je glazbena sposobnost, koja se može smatrati veoma pouzdanim kriterijem muzikalnosti. Slab smisao za intervale ili čak potpuno nepostojanje toga smisla znatno umanjuje ili onemogućuje glazbeno shvaćanje i estetsku osjetljivost za glazbu. „Tko nema relativnoga sluha ne može uživati u glazbeno lijepom. Bez relativnog sluha nema melodije, nema harmonije, nema tonaliteta; u krajnjoj liniji sve počiva na relativnom sluhu“ (Révész, 1972, 128).

Michel (1975, 62), misli da Révészovo shvaćanje relativnog sluha kao smisla za intervale treba proširiti jer je smisao za intervale intervalski sluh, a opravdano je govoriti i o melodijskom i o harmonijskom sluhu koji su također relativni.

Wellek, također misli da sposobnost da se zadani interval ispravno imenuje ili pjevanjem ponovi, odnosno transponira, nedostatno određuje relativni sluh jer u njega ulazi i harmonijski sluh koji nije puka primjena intervalskog sluha u višeglasju. Durski se trozvuk od molskoga, na primjer, ne razlikuje tako da bi čovjek svjesno analizirao terce. Oni se shvaćaju i razlikuju kao cjeloviti geštalti (Wellek, 1963, 89).

Ako nam je stalo do neke definicije relativnoga sluha, onda bi ona mogla glasiti ovako: *relativni sluh je sposobnost shvaćanja glazbenih odnosa koji su per definitionem relativni*. Relativni je sluh (dakle) sposobnost prepoznavanja, određivanja i izvođenja intervala, melodija, harmonija, tonaliteti, tonaliteti, modulacija. Relativni sluh je stvar vježbe i njega može steći svaka muzikalna osoba, a potreban je i apsolutnim slušačima.

Naše razmatranje problematike intonacije bit će usmjereno na relativni sluh, pa ćemo u daljnjem tekstu imati još dosta prilika o njemu govoriti. Zato bismo ovo poglavlje mogli završiti sljedećom usporedbom: Kad bismo imali dva glazbenika od kojih jedan ima izvrstan apsolutni sluh bez razvijenoga relativnoga, a drugi s izvrsno razvijen relativni bez apsolutnoga, prednost bi svakako bila na strani drugoga. Štoviše, relativni sluh može se vježbom do te mjere usavršiti da ni u kojem, glazbeno relevantnom pogledu ne zaostaje za apsolutnim. Dobar relativni slušač, kad dobije referentni ton, prestaje se razlikovati od apsolutnoga. Oni koji se bave glazbom dobro poznaju mnoge takve primjere. Apsolutni sluh može biti neglazben (ne mislimo nemuzikalan) – u svojoj biti on to i jest; on je u domeni slušne funkcije (neglazbene) – relativni sluh je nužno glazbeni sluh. Za razliku od apsolutnog sluha, koji se u nekim svojim oblicima može ustanoviti i kod nižih vrsta, relativni sluh je povijesna, dakle tipično ljudska pojava. Otuda njegova glazbena nadmoć na apsolutnim sluhom.

4. SUSTAVI UGAĐANJA

U glazbenopedagoškoj literaturi mogu se ponekad susresti mišljenja da ova ili ona metoda naročito pogoduje tome da se pjeva u prirodnoj a ne u temperiranoj intonaciji. Engleski solfaisti tom su činjenicom potkrepljivali opravdanost metode tonik-solfa (Eitz, 1928, 21). O tome je pisao i Požgaj (1950, 68), a „prirodno“ pjevanje zagovarala je i E. Bašić (1960, 105) ali ne u vezi sa svojom metodom. Govoreći o metodi tonik-solfa, Grgošević (1952, 89) kaže da se o njoj pohvalno izrazio i H. Helmholtz, jer da metoda omogućuje prirodno i netemperirano pjevanje što se modulacijama prenosi u sve tonalitete (v. o tome Helmholtz, 1913, 658-662). Ta i slična mišljenja prokomentirat ćemo u ovom poglavlju. Ali, da bismo o tome mogli govoriti, morali smo različite sustave ugađanja prvo prikazati.

4.1. Objektivni (fizički) i subjektivni (psihički) tonski prostor

Područje visina tonova na koje može reagirati ljudsko uho vrlo je široko i obuhvaća tonove s frekvencijom od svega 16 titraja u sekundi do frekvencija koje iznose 20.000-25.000 titraja/sek. Najniži ton orgulja i ujedno najniži čujni ton – *supkontra C* – ima frekvenciju 16 titraja/sek.; e^7 i g^7 s frekvencijama od oko 20.000, odnosno 25.000 titraja/sek., najviši su čujni tonovi; c^6 s 8192 titraja, najviši je ton orgulja, a c^5 sa 4096 titraja/sek., najviši je ton klavira. Najviši i najniži čujni tonovi nisu, međutim, glazbeno zanimljivi, jer se, kao što znamo, „glazbeno koristan“ dio tog velikog raspona ograničuje uglavnom na područje omeđeno frekvencijama 65 titraja/sek. na donjem, i 4096 titraja/sek. na gornjem dijelu, što odgovara rasponu od C (veliki) do c^5 . Unutar cijelog čujnog raspona broj mogućih visina koje može razlikovati ljudsko uho vrlo je velik, ali je ipak mnogo manji od stvarnih razlika u frekvencijama, jer ljudsko uho reducira mnoštvo valnih frekvencija na jedan ograničen broj diskriminabilnih tonskih visina, koji je broj određen pragom razlike za visine, tzv. diferencijalnim limenom (Albersheim, 1974, 172). Naša osjetljivost za promjene visine tona – diferencijalni prag – stoji s promjenama frekvencija u logaritamskoj korelaciji, pa je, prema

tome, osjetljivost za visine, u usporedbi s fizičkim podražajima, snažno reducirana. Unatoč toj redukciji, broj mogućih visina koje može razlikovati ljudsko uho još je uvijek veoma velik. Moles navodi da se on kreće oko 1200, a Winckel 850 (Albersheim, 1974, 172). Te vrijednosti samo su aproksimativne jer stvaran broj mogućih razlika ovisi o više faktora. Prije svega, on se razlikuje od osobe do osobe, a zatim, on ovisi i o intenzitetu tona. Tako će, na primjer, pri intenzitetu od 60 db broj razlikujućih visina iznositi i 1800 (za raspon od 20 do 20.000 titraja/sek), što je tripud više od broja različitih visina koje se mogu opaziti pri intenzitetu od samo 5 db (Lundin, 1967, 23).

U glazbenom mišljenju, tj. na glazbenopsihološkoj razini taj tonski kontinuum predstavljen je, međutim, jednim snažno reduciranim brojem relativno malobrojnih *stupnjeva*. (Albersheim, 1974, 172). Znamo da oktava, na primjer, ima svega dvanaest glazbeno relevantnih visina. Činjenica da je jedan velik broj diskriminabilnih visina sveden na relativno ograničen broj glazbeno značajnih visina, ukazuje na naročit karakter zapadnog, pa i drugih glazbenih sustava: da susjedni glazbeni tonovi ne predstavljaju kontinuirani niz postepenih prijelaza kakav nalazimo na primjer kod sirene ili glisanda, nego su međusobno udaljeni za određeni interval koji mi „prirodno“ doživljavamo kao susjednost, iako se radi o razmaku znatno većem od našeg diferencijalnog limena za visinu tona. U glazbi je, prema tome, riječ o diskretnom nizu visina a ne o kontinuumu. Te diskretne jedinice u glazbenoj dimenziji visine stoje u nekim relativno stabilnim uzajamnim odnosima, ovisno o glazbenoj kulturi, te čine ukupnost tonova određenog tonskog sustava Niz tih diskretnih jedinica naročito karakterizira interval oktave, tj. činjenica da svi ljestvični tonovi leže unutar oktave i da ne postoji specifičan interval koji bi bio veći od oktave (Révész, 1972, 23). Ako iz tonskog niza izaberemo jedan isječak omeđen oktavom, dobit ćemo ljestvicu koju karakterizira naročit razmještaj njezinih tonova. U nizu s polustepenima između III. i IV. te VII. i VIII. stupnja prepoznajemo dursku ljestvicu, u nizu s polustepenima između II. i III. te V. i VI. prirodnu molsku ljestvicu, itd. Ljestvica, razumije se, nije norma za melodiju, nego upravo obratno, ljestvica odražava glazbenu praksu. Ona je, prema tome, teorijska tvorevina nastala na analizi konkretnog glazbenog materijala, u težnji da se ukupnost tonova konkretnoga glazbenog sustava shvati, objasni i zorno prikaže. Ljestvica nije melodija kao što se ponekad misli, nego je pregledni poredak tonova po kriteriju visine koji služi zornom predočivanju glazbenoga materijala. Ljestvica je, da se poslužimo analogijom, ono isto što je abecedni ili alfabetni niz u pismu. Uloga abecede ili alfabeta isključivo je ta da se znakovi i glasovi nekog pisma poredaju radi preglednosti. Kao što je abeceda kao niz znakova ili glasova nastala iz jezika a nije se dogodilo obratno, tako i ljestvicu izvodimo iz glazbe a ne izvodimo glazbu iz ljestvice.

Ako se, radi pojednostavnjenja daljnje analize, zadržimo samo na durskoj ljestvici i ako analiziramo njezine tonove, utvrđujemo niz intervala koji su glazbeno sasvim jasno određeni: govorimo o maloj i velikoj sekundi, maloj i velikoj terci, kvarti, kvinti ..., itd. Interval je, kao što znamo, *odnos* između dvaju tonova. Glazbeni odnos tonova $c^1 - e^1$ shvaćamo kao veliku tercu. Ako se taj, kao i svi ostali intervalski odnosi želi ispitati teorijski, dolazi se do spoznaje da konkretni intervalski odnos može varirati ovisno o sustavu ugađanja, odnosno, o tome kako je taj odnos teorijski definiran. Glazbeni odnos ostaje pri tom isti. Tonski sustavi ili sustavi ugađanja zapravo su različiti pokušaji da se glazbene činjenice – a to su: glazbena ljestvica, intervali, itd. – objasne i teorijski definiraju. Oni su nastali otkrićem akustičkih zakona, znanstvenim usustavljenjem prirodnih pojava, odnosno, matematičkom preradom tih pojava za potrebe glazbene prakse.

4.2. Pitagorejsko ili čisto ugađanje po kvintama

Čini se da je Pitagora (582-496 p. n. e.) bio prvi koji je pokušao odgovoriti na pitanje zašto se susjedni glazbeni tonovi, onako kako ih čujemo kad pjevamo ljestvicu, doživljavaju kao susjedni iako čovjek ima mogućnost između njih razlikovati niz međutonova ili, drugim riječima, odakle to da čovjek „prirodno“ pjeva ljestvicu a ne glisando. Naročita je zanimljivost pri tom činjenica da ljestvice zapadne glazbene kulture karakterizira dijatoničnost. Dijatonska ljestvica – a to znači ljestvica u kojoj postoje tzv. cijeli stepeni i polustepeni – postojala je već u staroj Grčkoj, a Aristoksen iz Tarente (360-280 p. n. e.) smatrao je da je otkrivena instinktivno. Uz put, to je ipak naučena funkcija jer dojenče, npr. pjeva intervale veće od velike sekunde a polustepene će tek naučiti (Szende, 1977, 86). Pitagora nije odgovorio na pitanje otkuda „prirodnost“ pjevanja ljestvice – ono još i danas čeka na odgovor – ali je pronašao neka fundamentalna načela u vezi s visinama tonova. Svojim pokusima na monokordu otkrio je da na polovinu skraćena žica daje dvostruko viši ton (oktavu) od početnog, da žica skraćena na dvije trećine prvobitne dužine daje kvintu viši ton, itd. U središtu Pitagorina teorijskog razmatranja stoje tri intervala: oktava, kvinta i kvarta.³⁷ On je uvidio da se uz pomoć tih triju intervala može teorijski zasnovati cijela ljestvica.

Pitagorinu ljestvicu zapravo određuje interval kvinte. Sedam tonova dijatonske ljestvice definiraju se kao niz kvinta koje se mogu označiti i kao kvarte budući da su kvinta i kvarta komplementarni intervali u okviru oktave. Takva ljestvica naziva se Pitagorina, Filolajeva ili ponekad i Platonova (Emery, 1961, 10). Dodavanjem kvinta na polazni ton mogu se izvesti svi tonovi ljestvice. Konstrukcija te ljestvice može izgledati ovako:

$$\begin{aligned}
 c - c^1 \quad c - g &= c - g - c^1 \\
 c - F(f) &= c - f - g - c^1 \\
 g - d^1 \quad (d) &= c - d - f - g - c^1 \\
 d - a &= c - d - f - g - a - c^1 \\
 a - e^1 \quad (e) &= c - d - e - f - g - a - c^1 \\
 e - h &= c - d - e - f - g - a - h - c^1 \quad (\text{Révész, 1972, 28})
 \end{aligned}$$

Vidjeli smo, dakle, da smo već utvrđenim tonovima dodavali kvinte, a zatim smo te tonove dizali ili spuštali za oktavu (tonovi u zagradama). Na jednak način izvode se i svi ostali tonovi pitagorejski ugođene ljestvice. Proizlazi da se odnosi među tonovima te ljestvice mogu označiti kao izravni i kao neizravni. Izravni su odnosi oktave, kvinte i kvarte. Svi ostali intervali određuju se neizravno uz pomoć ovih triju. Svaki pojedini ton odredit će se kao odgovarajuća kvinta, spuštenu za potrebni broj oktava. Ako, na primjer, polazeći od *c* želimo dospjeti do *cis*, vidjet ćemo da je taj ton u nizu *c-g-d-a-e-h-fis-cis*, udaljen za sedam kvinta. Taj ton treba spustiti četiri oktave i tako dobivamo ton koji je kromatski polustepen na ton *c*. To se inače vrlo jednostavno izračunava ovako: interval kvinte iskazuje se odnosom 1 : 3/2 ili jednostavnije 3/2, što znači da, ako prvi ton ima jedan titraj, njegova će kvinta imati 3/2 titraja. Množeći, prema tome, neki broj faktorom 3/2 dobivamo njegovu kvintu; druga kvinta bit će 1 x 3/2 x 3/2, treća, 1 x 3/2 x 3/2 x 3/2, itd. *Jedan* se može izostaviti pa će račun u slučaju našeg *c-cis* odnosa izgledati ovako:

$$3/2 \times 3/2 \times 3/2 \times 3/2 \times 3/2 \times 3/2 \times 3/2, \text{ odnosno } (3/2)^7$$

³⁷ Postoji legenda da je Pitagora svoja akustička istraživanja započeo nakon to je u šetnji kraj neke kovačnice u udarcima čekića čuo intervale oktave, kvinte i kvarte.

Dobiveni broj $(3/2)^7 = 2187/128$ treba dijeliti s *dva* onoliko puta koliko oktava treba spustiti određeni ton. U ovom primjeru odnos $2187/128$ dijelit ćemo četiri puta, tj. ton *cis* treba spustiti četiri oktave:

$$2187/128 : 2 : 2 : 2 : 2 = 2187/2048.$$

Jednostavnije, to se može napisati ovako:

$$c-cis = (3/2)^7 : 2 : 2 : 2 : 2 = 3^7/2^{11}$$

Na taj način dobili smo ujedno odnos između tona i njegova kromatskog povišenja koje je određeno kao njegova sedma kvinta na kvintnom krugu.

Želimo li utvrditi drugi ton koji se također nalazi između *c* i *d*, tj. ton *des*, poslužiti ćemo se istim postupkom, ali ćemo račun izvesti uz pomoć kvarte jer se udaljujemo smjeru snizilica. U nizu *c-f-b-es-as-des* traženi ton je *peta kvarta* pa izlazi da će biti: $4/3 \times 4/3 \times 4/3 \times 4/3 \times 4/3 = (4/3)^5 = 1024/243$. Da bismo ga spustili u odgovarajuću oktavu, moramo učiniti pripadno dijeljenje brojem 2:

$$1024/243 : 2 : 2 = 1024/972 = 256/243$$

Tim postupcima ujedno smo odredili omjere za oba kromatska tona koji se mogu umetnuti između *c* i *d*, a to su i elementi za određivanje njihove međusobne razlike. Iz:

$$256/243 \text{ (des)} : 2187/2048 \text{ (cis)} = 531441/524288,$$

slijedi da između tih dvaju tonova postoji jedna mala razlika, tj. tonovi *cis* i *des* stoje u odnosu $531441 : 524288$, tj. $3^{12}/2^{19}$. Ta razlika pojavljuje se između povišenog donjeg i odgovarajućeg sniženoga gornjeg tona (*cis-des*; *dis-es*; *e-fes*; *fis-ges*, itd.) a zove se *pitagorejska koma* ili *koma maksima*. Pitagorejski definirana dijatonska ljestvica može se ovako prikazati:

c	d	e	f	g	a	h	c
1	$3^2/2^3$	$3^4/2^6$	$2^2/3$	$3/2$	$3^3/2^4$	$3^5/2^7$	2
	$3^2/2^3$	$3^2/2^3$	$2^8/3^5$	$3^2/2^3$	$3^2/2^3$	$3^2/2^3$	$2^8/3^5$

odnosno:

c	d	e	f	g	a	h	c
1	9/8	81/64	4/3	3/2	27/16	243/128	2
	9/8	9/8	256/243	9/8	9/8	9/8	256/243

gdje prvi red omjera označuje odnos tona prema polaznom, odnosno, prvom tonu ljestvice, a drugi, odnose susjednih tonova.

Karakteristike pitagorejske ljestvice su sljedeće:

- njezin cijeli stepen, tj. velika sekunda – *Tonus* – definiran je omjerom $9/8$ ($3^2/2^3$), a zastupljen je parovima: *c-d*, *d-e*, *f-g*, *g-a* i *a-h*, kojima su pripadni tonovi međusobno udaljeni dva kvintna koraka
- mala terca definirana je omjerom $32/27$ ($2^5/3^3$) a predstavljena je parovima: *d-f*, *e-g*, *a-c*, i *h-d*
- veliku tercu ili *Ditonus* čine parovi *c-e*, *f-a*, *g-h*, definirani četirima kvintnim kora-

cima i označeni omjerom $81/64$ ($3^4/2^6$)

- dijatonski polustepen – *grčka lima* ili *Apotome* – definira se s pet kvintnih koraka i označuje odnosom $256/243$ ($2^8/3^5$).

Jednako se određuju omjeri za:

- veliku sekstu = $27/16$ ($3^3/2^4$),
- malu sekstu = $128/81$ ($2^7/3^4$),
- tritonus = $729/512$ ($3^6/2^9$), itd.

Sve kvinte pitagorejskog ugođaja su čiste. Vidjeli smo, međutim, da se povišeni donji tonovi razlikuju od susjednih sniženih gornjih tonova (*cis* od *des*, *dis* od *es*, itd.) Ta razlika iznosi $531441/524288$ i nazva se *pitagorejska koma*. Povišeni donji tonovi viši su od odgovarajućih sniženih gornjih tonova (*cis* je viši od *des*, *dis* je viši od *es*, itd.). Trinaesti ton po tzv. kvintnom krugu enharmonijski se podudara s polaznim tonom, tj. dvanaesta kvinta na ton *c* bit će *his*, a taj ton je enharmonijski jednak tonu *c*. Po istoj logici, polazeći od bilo kojeg tzv. sniženog tona, nakon dvanaest kvinta dolazimo do njegove enharmonijske varijante. Krećući recimo od *es*, doći ćemo do dvanaeste kvinte *dis* (*es-b-f-c-g-d-a-e-h-fis-cis-gis-dis*). *Es* i *dis* nisu isti ton, odnosno, događa se tako da ugađanjem po čistim kvintama, nakon dvanaest kvintnih koraka ne dobivamo isti ton (tj. *his* nije *c* jer $(3/2)^n \neq 2^p$, gdje su *n* i *p* cijeli brojevi), već dobivamo ton koji je – spušten u pripadnu oktavu – nešto viši od polaznoga. Naime, $3^{12}/2^{19} = 531441/524288$, a to je interval za koji se neki ton razlikuje od svoje enharmonijske varijante. U tome je, ujedno, glavni problem te ljestvice. Kad bismo, na primjer, klavir željeli ugoditi na taj način, sve kvinte i kvarte bile bi čiste, ali bi svi ostali intervali bili nečisti. Enharmonijski gledano, bile bi nečiste čak i oktave, i to za iznos pitagorejske kome, a to po prilici iznosi četvrtinu polustepena.

Nije teško zamisliti kakve bi se praktične poteškoće nametnule graditeljima instrumenata kad bi se njihovo ugađanje izvodilo na način pitagorejske ljestvice. Konstrukcija instrumenata s klavijaturom bila bi gotovo neizvediva jer bi takvi instrumenti zahtijevali veoma velik broj tipaka – najmanje 21 za jednu oktavu.

U srednjem vijeku, u koralnom pjevanju koristili su se prirodni tonovi pitagorejske ljestvice. Iako pitagorejska inotnacija egzistira i danas – kod gudačkih instrumenata – ta je ljestvica neprimjenjiva u praksi. Teoretičarima se ona nije sviđala i iz nekih drugih razloga. Njezini omjeri, naime, ne odgovaraju nekim matematičkim (često: metafizičkim) zahtjevima koje su oni zamislili.

4.3. Prirodno ili čisto ili harmonijsko ugađanje

Taj način definiranja stupnjeva ljestvice zasniva se na nešto drugačijem tumačenju pitagorejskoga sustava (Albersheim, 1974, 158), ili, kako se češće navodi, na pojavi harmonijskih gornjih tonova. Čisto ugađanje pojavilo se također već u staroj Grčkoj. Arhitas iz Tarente (430-360. p. n. e.), učenik Pitagorin i prijatelj Platonov rastavio je kvartu kao konstitutivni element tetrakorda u tri intervala:

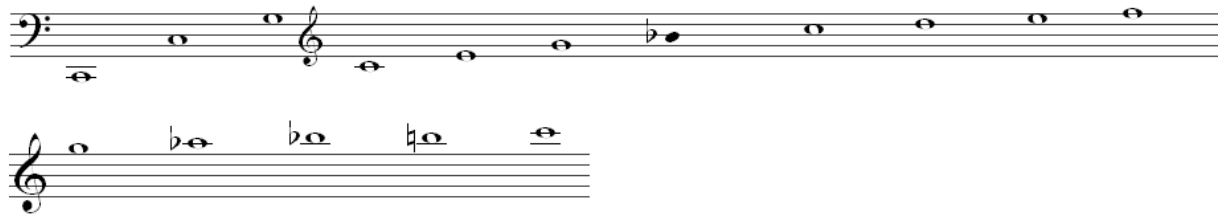
$10/9$, $9/8$ i $16/15$

Iz toga se pojavila terca jer: $10/9 \times 9/8 = 5/4$

Uzimajući za osnovu svojih analiza slušnu percepciju – koja nije pretjerano zanimala Pitagoru – Aristoksen iz Tarente izgradio je ljestvicu koja, definirana omjerima, izgleda ovako:

c	d	e	f	g	a	h	c	
1	9/8	5/4	4/3	3/2	27/16	15/8	2	
	9/8	10/9	16/15	9/8	9/8	10/9	16/15	(Emery, 1961, 13)

Harmonijski gornji tonovi:



stoje u odnosima 1 : 2 : 3 : 4 : 5 : 6, itd. Prva dva tona niza stoje u odnosu oktave koja čini najpotpuniju konsonancu izraženu cijelim brojevima 1 : 2. Drugi i treći parcijalni ton čine kvintu i stoje u odnosu 2 : 3. Slijedi kvarta s odnosom 3 : 4, zatim velika terca s odnosom 4 : 5, mala terca s odnosom 5 : 6, itd. Konstruiranjem jednostavnih brojčanih odnosa svih cijelih brojeva od 1 do 16, osim odnosa u kojima se pojavljuju brojevi 7, 11, i 13, dobivamo ove intervale dijatonske durske ljestvice:

- 1 : 2 = oktava
- 2 : 3 = kvima
- 3 : 4 = kvarta
- 4 : 5 = velika terca
- 5 : 6 = mala terca
- 5 : 8 = mala seksta
- 3 : 5 = velika seksta
- 5 : 9 = mala septima
- 8 : 15 = velika septima
- 8 : 9 = veliki cijeli stepen
- 9 : 10 = mali cijeli stepen

Osnovno po čemu se ta ljestvica razlikuje od pitagorejske kao neharmonijske ljestvice, jest činjenica da srodnosti u njoj nisu definirane samo kvintama, kvartama i oktavama, nego i drugim odnosima, naročito, pak, odnosima terca i seksta. Na tim načelima izgrađena je Zarlinova ljestvica koja je, kao što ćemo vidjeti, veoma slična Aristoksenovoj. Zarlino (1517-1590) je nizom gornjih tonova objašnjavao i durski akord, koji mu je poslužio kao polazna osnova za konstrukciju ljestvice:

c ¹	e ¹	g ¹
1	5/4	3/2
g ¹	h ¹	d ²
3/2	15/8	9/4
f	a	c ²
2/3	5/6	2

Stavljeni u oktavu, ti tonovi daju:

c	d	e	f	g	a	h	c
1	9/8	5/4	4/3	3/2	5/3	15/8	2
	9/8	10/9	16/15	9/8	10/9	9/8	16/15

Stavljanjem omjera u međusobni odnos mogu se dobiti i svi drugi intervali. C-dur ljestvica sa svim potrebnim sniženjima i povišenjima izgledat će kao što je prikazano na Tablici 1.

Tablica 1. Prirodno ugođena kromatska ljestvica na *c* (prema Révész, 1972)

Tonovi	c ¹	cis	des	d	d	dis	es	e	fes	eis	f	fis	fis
Izvođenje	-	T/t	q/T	q/t	Q/q	TT/q	t	T	s/T	TT/t	q	S/t	QT/q
Odnos prema c		25/24	16/15	10/9	9/8	75/64	6/5	5/4	32/25	125/96	4/3	25/18	45/32
Frekvencija	264	275	281,6	293,33	297	309,375	316,8	330	337,92	343,75	352	366,66	371,25

Tonovi	ges	g	gis	as	a	ais	b	b	h	ces	his	c ²
Izvođenje	tt	Q	TT	s	S	ST/t	qq	Q/t	Q/T	st	TTT	-
Odnos prema c	36/25	3/2	25/16	8/5	5/3	125/72	161/9	9/5	15/8	48/25	125/64	2/1
Frekvencija	380,16	396	412,5	422,4	440	458,33	469,33	475,2	495	506,87	515,625	528

Objašnjenja: 1) Simboli: T = velika terca 5/4; t = mala terca 6/5; q = čista kvarta 4/3; Q = čista kvinta 3/2; s = mala seksta 8/5; S = velika seksta 5/3.

2) Izvođenje: cis = T/t = $\frac{5}{4} / \frac{6}{5} = 25/24$ (jer: cis = c + velika terca – mala terca)

des = q/T = $\frac{4}{3} / \frac{5}{4} = 16/15$ (jer: des = c + kvarta – velika terca)

his = TTT = 5/4 x 5/4 x 5/4 = 125/96 (jer: his = c + vel. terca + vel. terca + vel. terca)

3) Frekvencija: izračunava se množenjem frekvencije tona *c* pripadnim omjerom

Npr. ton f = 264 x 4/3 = 264 x 1,33333 = 352

Kromatsku ljestvicu možemo izvesti i na jednostavniji način, i to na osnovi poznavanja omjera za kromatski polustepen, a taj je omjer 25/24 (iz: 5/4 : 6/5) i predstavlja razliku između velike i male terce. Tako izvedena kromatska ljestvica izgledat će ovako:

c	cis	des	d	dis	es	e	fes	eis	f	fis
1	25/24	27/25	9/8	75/64	6/5	5/4	32/25	125/96	4/3	25/18
	ges	g	gis	as	a	ais	b	h	ces	c
	36/25	3/2	25/16	8/5	5/3	125/72	9/5	15/8	48/25	2

Odnose za povišene tonove dobili smo množenjem donjeg tona s 25/24, a za snižene dijeljenjem gornjeg tona s 25/24. Upada u oči da se tako dobivena ljestvica uglavnom podudara s onom u Tablici I, ali da ima i razlika. Tako je, na primjer, ton *des* u Tablici označe omjerom 16/15 a u našem drugom nizu omjerom 27/25. U prirodno ugođenoj ljestvici postoje zapravo oba ta tona, a njihova konkretna frekvencija, odnosno, odnos prema tonu *c* ovisi o tome izvodi li se ta frekvencija na osnovi omjera 9/8 ili, pak, na osnovi omjera 10/9 za ton *d*.

Iz naših je prikaza vidljivo da prirodna ljestvica ima dvije vrste cijelih stepena:
- veliki cijeli stepen s omjerom 9/8

- mali cijeli stepen s omjerom 10/9.

U C-duru ton *d* bit će definiran omjerom 9/8 pa će, prema tome i *des* kao sniženi *d* izveden iz tog omjera biti 27/25 jer:

$$9/8 : 25/24 = 27/25.$$

Međutim, u B-duru isti ton *d* postaje treći stupanj, pa on prema tonu *c* stoji u odnosu 10/9. Njegov *des* iznositi će 16/15 iz:

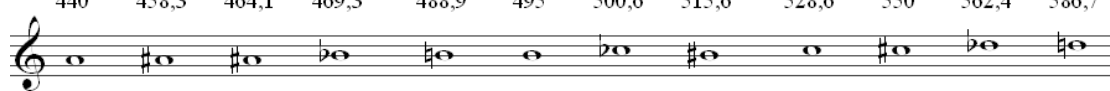
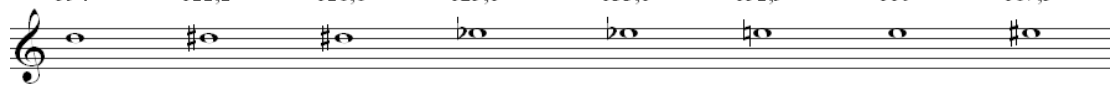
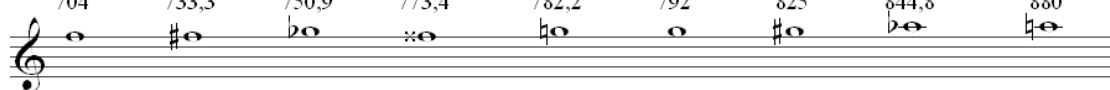
$$10/9 : 25/24 = 16/15.$$

To pomicanje tona *d* vuče za sobom i druge promjene, kao što ćemo vidjeti kasnije, te tako prirodna ljestvica nema samo 21 ton u oktavi, nego ih ima znatno više. Neki od tih dodatnih tonova (ne svi!), prikazani su u našoj Tablici i to na mjestima gdje se javlja isto ime s različitom definicijom. U Tablici već su 24 različita tona ne računajući oktavu početnoga, a to još nije konačan broj. Pa ni ljestvica koju navodi Szende (1977, 27) (v. niže) ne sadrži sve moguće tonove.

Vidjeli smo da se povišeni tonovi razlikuju od susjednih sniženih – povišeni donji niži su od odgovarajućih sniženih gornjih (*cis* je niži od *des*; *dis* je niži od *es*, itd). Mali i veliki cijeli stepen razlikuju se za interval sintoničke kome, kojemu je omjer 81/80, pa će se, prema tome, „isti“ tonovi nakon odgovarajućeg pomicanja – kakvo smo prikazali na primjeru tona *d* u C, odnosno, B-duru – razlikovati za sintoničku komu.

No, taj velik broj mogućih visina s kojima raspolaže prirodna ljestvica nije jedini problem koji se javlja pri tom ugađanju. Ima tu još nekih poteškoća. Vidjeli smo kako su definirani pojedini intervali. U primjeru C-dura vidimo da je interval *c-d* (tj. velika sekunda) određen odnosom 9/8. Interval velike sekste, *c-a* određen je omjerom 5/3. Znamo da je

Mogući tonovi ljestvice na *a* u slučaju prirodnog ugađanja (Szende (1977, 27))

440	458,3	464,1	469,3	488,9	495	500,6	515,6	528,6	550	562,4	586,7
											
1/1	25/24	135/128	16/15	10/9	9/8	256/225	75/64	6/5	5/4	32/25	4/3
594	611,1	618,8	625,6	633,6	651,9	660	687,5				
											
27/20	25/18	45/32	64/45	36/23	40/27	3/2	25/16				
704	733,3	750,9	773,4	782,2	792	825	844,8	880			
											
8/5	5/3	128/75	225/128	16/9	9/5	15/8	48/25	2/1			

interval *d-a* čista kvinta. Nažalost, u toj ljestvici to nije tako. Ako, naime, stavimo u međusobni odnos naprijed definirane tonove *d* i *a*, dakle, $9/8 : 5/3$ izlazi da kvinta koju tako dobivamo, nije čista, tj. njezin omjer nije 2/3, nego 40/27 (iz $9/8 : 5/3$). To, naravno, nije bez posljedica u višeglasnom pjevanju. Ta nečista kvinta dovodi do prekida u harmonijskoj progresiji ako se striktno držimo prirodne ljestvice, odnosno, dolazi do toga da se ton s kojega smo krenuli pri povratku razlikuje od početnog. To se može pokazati na primjeru (Albersheim, 1974, 195):



U primjeru *a*) ne dolazi ni do kakvih poteškoća jer su svi stupnjevi upotrijebljeni na način prirodne ljestvice, tj. *f* je kvarta na *c* i definira se omjerom $4/3$, a *a* je velika seksta definirana kao $5/3$.

U primjeru *b*) zbog uvođenja harmonije drugog stupnja dolazi do znatnih promjena. Ton *d* tu se definira kao $9/8$. Ton *a*, međutim, neće biti definiran kao $5/3$ u odnosu na ton *c* – jer bi nastala nečista kvinta na tonu *d* – nego će *a* biti određen kao čista kvinta $3/2$ u odnosu na ton *d*. To znači, imat ćemo *a* koji je čista kvinta na *d*, ali zato nije u omjeru $5/3$ prema tonu *c* nego se prema tonu *c* odnosi kao $27/16$ (iz: $9/8$ (*d*) x $3/2$ (*a*) = $27/16$). Svi stupnjevi od trećeg akorda dalje viši su za sintoničku komu od onih u primjeru *a*. Tako pomaknuti *a* prouzročit će pomicanje prema gore i tonova c^2 i e^2 jer se oni sada određuju kao terca, respektive kvinta na ton *a*. Dalje, povišeni c^2 prouzročit će da se i ton *g* odredi u odnosu na njega, pa će tako na kraju, svi tonovi posljednjeg akorda u primjeru *b* biti za sintoničku komu viši od tonova istog akorda u primjeru *a*. Prosječnom slušatelju te promjene nisu primjetljive ali kod uvježbanih pjevača a cappella mogu dovesti do intonacijskih pomicanja.

Iz prikazanog je sasvim jasno kakve bi praktične probleme izazvala takva ljestvica kad bi se njena načela koristila u gradnji instrumenata.

Između prirodne i pitagorejske ljestvice postoje određene razlike i sličnosti na koje bismo ukratko ukazali.

Veliki stepeni u pitagorejskoj ljestvici definiraju se omjerom $9/8$. Prirodna ljestvica poznaje osim tog „velikog“ cijelog stepena i mali cijeli stepen s omjerom $10/9$.

Dijatonski polustepen definira se u pitagorejskoj ljestvici kao $256/243$, dok je u prirodnoj taj omjer $16/15$ što znači da je taj drugi veći od prvoga ($16/15 > 256/243$).

Velika terca u pitagorejskoj ljestvici određena je omjerom $81/64$ dok je u prirodnoj ljestvici taj omjer $5/4$. Kako je: $81/64 > 5/4$, znači da je pitagorejska velika terca nešto veća od prirodne (koja se još zove i čista velika terca).

Malu tercu pitagorejske ljestvice definira omjer $32/27$, dok je mala terca prirodne ljestvice $6/5$, što znači da je prirodna mala terca nešto veća od pitagorejske ($6/5 > 32/27$).

Pitagorejska velika seksta $27/16$ veća je od prirodne velike sekste $5/3$ ($27/16 > 5/3$).

Pitagorejska mala seksta $128/81$ manja je od prirodne male sekste $8/5$, jer: $128/81 < 8/5$ (Szende, 1977, 29).

Već smo konstatirali da se i u prirodnoj i u pitagorejskoj ljestvici razlikuju donji povišeni od gornjih sniženih tonova. I u tome se dvije ljestvice razlikuju. U pitagorejskoj ljestvici sniženi gornji ton niži je od susjednog povišenog donjeg tona (tj. *des* je niži od *cis*).

U prirodnoj je ljestvici obratno: sniženi gornji ton viši je od povišenog donjeg (tj. *des* je viši od *cis*).

Spomenimo na kraju da je velika terca u pitagorejskoj ljestvici (81/64) prevelika nečista, a to dolazi otuda što se izvodi kao četvrta kvinta na polazni ton te je kao takva viša od prirodne (čiste) velike terce, za interval sintoničke kome (iz: $5/4 : 81/64 = 81/80$).

4.4. Temperirani sustavi ugađanja

Već je iz našeg prikaza – iako nismo ulazili u sve pojedinosti – vidljivo da su i pitagorejski i prirodni sustavi ugađanja morali zadavati teoretičarima, ali i glazbenoj praksi, velike glavobolje. Dok u glazbi nije bilo kromatike, Pitagorin sustav još je mogao zadovoljiti. Već u 14. stoljeću bila je u upotrebi kromatska ljestvica Pitagorina tipa, koja, međutim, nije dopuštala transpoziciju iz razloga koje smo vidjeli.

Prirodna ljestvica koja je sa Zarlinom ušla u glazbenu teoriju, nije također mogla riješiti probleme koje je nametala glazbena praksa. Skladatelje 16. i 17. stoljeća ta je ljestvica ograničavala jer nije dopuštala modulacije budući da joj intervali nisu jednaki. To jest, modulacije – na instrumentu – bile bi moguće uz dodavanje ekstremno velikog broja dodatnih tipaka. Tražili su se različiti načini da bi se došlo do takvog sustava ugađanja koji bi omogućio jednostavniju gradnju instrumenata i koji bi zadovoljio nov način glazbenoga mišljenja. Pitagorin je sustav vladao u glazbi antike i u srednjem vijeku i dok je glazba bila jednoglasna, on nije bio problematičan. Harmonijski način glazbenoga mišljenja koji se počinje definitivno učvršćivati nakon 1600. godine zajedno sa sve većom dominacijom dura i mola, nije mogao podnijeti pitagorejski ugođaj. Durski trozvuk nije podnosio preveliku pitagorejsku tercu, pa ju je trebalo zamijeniti prirodnom. Ali, uvođenje prirodne velike terce u pitagorejsku ljestvicu unosi nove probleme. Zato se tražio takav sustav u kojem bi glavni intervali bili čisti i, ujedno, sustav koji bi udovoljio zahtjevima harmonijske glazbe (Révész, 1972, 32).

Ima teoretičara koji tvrde da je već Aristoksen pokušao riješiti probleme pitagorejske ljestvice tako da svaki cijeli stepen bude dvostruko veći od polustepena a oktava da sadrži dvanaest jednakih polustepena.

Kao što znamo ta ideja – a riječ je o temperaciji u modernom smislu – ostvarena je tek mnogo kasnije: „Da je ta ideja ostvarena odmah, zapadna bi glazba bila pošteđena strave povicilica i snizilica a transpozicija s jedne visine na drugu bila bi sasvim jednostavna“ (Farnsworth, 1969, 86). Bilo je više pokušaja da se riješe naznačeni problemi. Uvijek je bila riječ o tome da se tonovi unutar oktave – koja mora biti čista – tako urede kako bi se potpuno zadovoljili melodijski ali i harmonijski zahtjevi. Nastojalo se također da, osim oktave, budu čiste i kvinte i kvarte. Prve pokušaje karakterizira i nastojanje da se stvori sustav koji bi omogućio kretanje bar u okviru nekoliko „najbližih“ tonaliteta.

4.4.1. Srednjotonska temperacija

Od brojnih pokušaja prije pojave jednake temperacije, o kojoj ćemo govoriti kasnije, najpoznatija je tzv. srednjotonska temperacija (njem. *mitteltönige Temperatur*; engl. *mean tone temperament*). Ona je uspjela riješiti neke probleme, u prvom redu, probleme modulacija, koji su u pitagorejskom i prirodnom sustavu bili nerješivi. Srednjotonska

temperacija pojavila se u 17. stoljeću i vrijedila je gotovo univerzalno dok nije usvojena ravnomjerna temperacija u modernom smislu.

U sustavu srednjotonske temperacije riječ je o tome da se prvih nekoliko kvinta, točnije, prve četiri kvinte toliko smanje koliko je potrebno da terca koja nastaje kao četvrta kvinta bude prirodna a ne previsoka (pitagorejska). Time se zadržava pitagorejsko načelo ugađanja po kvintama, a cijeli stepeni nisu ni veliki cijeli stepeni (9/8), ni mali cijeli stepeni (10/9), nego predstavljaju geometrijsku sredinu između ta dva intervala. Otuda i naziv tom način ugađanja. Za kromatsku ljestvicu kvinte su se temperirale (smanjivale) uzlazno do *gis*, a silazno do *es*. Sve kvinte u tako nastaloj ljestvici bile su zadovoljavajuća aproksimacija kvinte, jedino je kvinta *gis-dis* – u kojoj su se akumulirala sva podešavanja – bila prevelika i oštro disonantna. Tu su disonancu zbog prodornosti zvali „vuk“ ili „vučje urlanje“ (njem. *Wolf*; engl. *howling of the wolves*). Da bi izbjegli taj neugodni interval, skladatelji su se ograničavali na tonalitete s maksimalno tri povisilice ili snizilice. Sustav, dakle, nije bio ujednačen i za udaljenije tonalitete pa je, na primjer, za akord *as-c-es* umjesto *as* trebalo pritisnuti *gis*, koji je međutim bio skoro četvrt tona niži od *as* te je tu nastajala spomenuta disonanca „vuk“ koja je takve akorde činila neupotrebljivima.

4.4.2. Jednaka temperacija

Jednako ili ravnomjerno temperiranje zasniva se na podjeli oktave na 12 jednakih polustepena. Sustav je ustvari kompromis između teorije i prakse: svaki interval (osim oktave) u tom sustavu pomalo odstupa od teorijskih omjera, ali je zato glazbena praksa maksimalno pojednostavljena. Osim što je pojednostavljena gradnja instrumenata, sustav omogućuje moduliranje u sve tonalitete. U temperiranoj ljestvici koju je, kao što je poznato, naročito zagovarao J. S. Bach, i na koju smo se od vremena Bacha i Rameaua toliko privikli da ni ne primjećujemo sitna odstupanja od čistih intervala, potpuno je riješen problem enharmonije te npr. *cis* i *des* nisu više dva tona, nego je to jedan ton koji nije ni *cis*, ni *des*, nego se nalazi između njih. „Velika prednost toga ugođaja jest u tome što se od svakog tona mogu naći svi intervali s jednakim stupnjem čistoće“ (Revesz, 1972, 34). Treba reći, ali to proizlazi i iz teksta, da je ta ljestvica potpuno artificijelna jer ni jedan njezin interval, osim oktave, ne postoji u prirodi (Szende, 1977, 33). Omjeri su u toj vrsti ugađanja doduše dosta komplicirani – polustepen je npr. $1 : 1,05946$ – ali su zato izbjegnute sve komplikacije oko sintoničkih ili pitagorejskih koma, a kretanje u bilo koji tonalitete ne izaziva nikakvih nečistoća poput „vuka“ niti je za ta kretanja potrebno instrumentima dodavati posebne tipke kao što je to bio slučaj kod sustava koje smo upoznali.

Pri ugađanju klavira postupak je otprilike sljedeći: kako 12 kvinta iznosi pitagorejsku komu iznad sedme oktave, ugađač klavira mora svaku kvintu smanjiti za dvanaestinu kome da bi na kraju točno došao u sedmu oktavu. Zbog tih, malih smanjenja kvinta te korespondentnih povećanja kvarta ova se dva intervala ne osjećaju kao nečisti. Kvinte su za 0,002 oktave premale, a kvarte za isto toliko prevelike. Kod terca i seksta nešto je drugačije: ovdje se razlike već osjećaju jer je velika terca za 0,011 oktave prevelika, mala terca za 0,013 oktave premala, velika seksta za 0,016 oktave prevelika, a mala seksta za 0,011 oktave premala.

Oktavni omjeri u temperiranom se sustavu izračunavaju prema jednostavnoj osnovnoj jednadžbi:

12 kvinta = 7 oktava, tj. 1 kvinta = $7/12$ oktave.

Oktava – (minus) kvinta = kvarta, tj. $1 - 7/12 = 5/12$.

Prema tome, bit će:

c =	0	oktave
d = $7/12 - 5/12$ (tj. $5a - 4a$)	$2/12$	ok ($1/6$)
e = $2/12 + 7/12 - 5/12$ ($2a + 5a - kvarta$)	$4/12$	ok ($1/3$)
f = $5/12$	$5/12$	ok
g = $7/12$	$7/12$	ok
a = $7/12 + 7/12 - 5/12$ ($5a + 5a - 4a$)	$9/12$	ok ($3/4$)
h = $9/12 + 7/12 - 5/12$	$11/12$	ok
c =	$12/12$	ok (1)

Po načelu kvinta mogu se izvesti i svi ostali tonovi. Na primjer, *cis* će se izvesti kao sedma kvinta na *c*, pa će račun izgledati ovako:

$$7 \times 7/12 = 49/12 = 4 \text{ i } 1/12$$

Spušten četiri oktave, iznositi će $1/12$. Slično vrijedi i za *des*. Njega izvodimo iz niza kvarta: *c-f-b-es-as-des*. Kako je *des* peta kvarta na *c*, izlazi:

$$5 \times 5/12 = 25/12 = 2 \text{ i } 1/12.$$

Spušten dvije oktave iznosi $1/12$, dakle jednako kao i *cis*. Ako to želimo prikazati omjerima, izlazi da će omjer temperiranog polustepena biti:

$$1 : \sqrt[12]{2}, \text{ ili } 1 : 2^{1/12}$$

Omjer temperiranog cijelog stepena bit će:

$$1 : (\sqrt[12]{2})^2, \text{ ili } 1 : 2^{2/12}$$

Omjeri će se izračunati rješavanjem eksponencijalnih jednadžbi, pa će to za polustepen izgledati ovako:

$$2^{1/12} = x; \log x = \log 2/12; \log x = 0,30103/12; \log x = 0,02508; x = 1,05946, \text{ odnosno, jednostavno } \sqrt[12]{2} = 1,05946$$

Izlazi da će omjer temperiranog polustepena iznositi $1 : 1,05946$, što znači da ako prvi ton ima jedan titraj, drugi će imati 1,05946 titraja. Po istom načelu izračunat će se omjeri za sve ostale intervale, i to:

$2 \times \log 2/12$ za cijeli stepen; $3 \times \log 2/12$ za malu tercu; $4 \times \log 2/12$ za veliku tercu; $5 \times \log 2/12$ za čistu kvartu; $6 \times \log 2/12$ za povećanu kvartu; $7 \times \log 2/12$ za čistu kvintu, itd. To isto dobivamo jednostavnije dizanjem izraza $\sqrt[12]{2}$ (= 1,05946) na drugu, treću, četvrtu, itd. potenciju.

Omjeri za cijelu ljestvicu izgledat će, prema tome, ovako:

polustepen	= 1 :	$\sqrt[12]{2}$	ili	1 : $2^{1/12}$	= 1 : 1,05946
cijeli stepen	= 1 :	$(\sqrt[12]{2})^2$	ili	1 : $2^{1/6}$	= 1 : 1,12246
mala terca	= 1 :	$(\sqrt[12]{2})^3$	ili	1 : $2^{1/4}$	= 1 : 1,18921
velika terca	= 1 :	$(\sqrt[12]{2})^4$	ili	1 : $2^{1/3}$	= 1 : 1,25992
čista kvarta	= 1 :	$(\sqrt[12]{2})^5$	ili	1 : $2^{5/12}$	= 1 : 1,33484
pov. kvarta	= 1 :	$(\sqrt[12]{2})^6$	ili	1 : $2^{1/2}$	= 1 : 1,41421
čista kvinta	= 1 :	$(\sqrt[12]{2})^7$	ili	1 : $2^{7/12}$	= 1 : 1,49831
mala seksta	= 1 :	$(\sqrt[12]{2})^8$	ili	1 : $2^{2/3}$	= 1 : 1,58740
velika seksta	= 1 :	$(\sqrt[12]{2})^9$	ili	1 : $2^{3/4}$	= 1 : 1,68179
mala septima	= 1 :	$(\sqrt[12]{2})^{10}$	ili	1 : $2^{5/6}$	= 1 : 1,78180
velika septima	= 1 :	$(\sqrt[12]{2})^{11}$	ili	1 : $2^{11/12}$	= 1 : 1,88775
OKTAVA	= 1 :	$(\sqrt[12]{2})^{12}$	ili	1 : 2	= 1 : 2

Uz temperirani sustav potrebno je ukratko spomenuti sustav mjernih jedinica koje je u glazbenu teoriju uveo osnivač komparativne muzikologije *Alexander John Ellis* (1814-1890). On je predložio da se oktava podijeli u 1200 jednakih dijelova. Temperirani polustepen dijeli se, prema tome, na 100 jednakih dijelova i tako dobivene jedinice nazivaju se centima (C).

4.5. Sustavi ugađanja i glazbena praksa

Dok se prirodni i pitagorejski ugađaji zasnivaju na načelu konsonance, odnosno, na načelu kvinta, temperirani su sustavi pragmatička rješenja sugerirana praksom, prije svega praksom instrumentalne glazbe. Može se reći da su prirodni i pitagorejski sustavi prirodni jer se mogu izvesti iz fizikalnih zakonitosti zvučnih pojava. Temperirani sustav je artefakt zasnovan na omjerima koji kao takvi ne postoje u prirodi.

Iz našeg prikaza proizlazi da će isti interval biti različit, ovisno o tome po kojem je sustavu ugađanja izveden. Iz izraza $1 : 2^{7/12}$ za temperiranu čistu kvintu proizlazi da će taj interval iznositi 0,5833333 oktave.

$$(Iz: 2^{7/12} = x \\ 7/12 = \frac{\log x}{\log 2} = \frac{\log 1,498307077}{\log 2} = 0,583333333)$$

Sad ćemo pokušati odrediti koji dio oktave iznosi prirodna (i pitagorejska) kvinta. Prirodnu (pitagorejsku) kvintu možemo odrediti kao odnos $1 : 2x$. Ako znamo da je prirodna kvinta izražena omjerom $3/2$ ili $1 : 3/2$, izlazi da je $2x = 3/2$. Rješenjem eksponencijalne jednadžbe:

$$2^x = 3/2 \\ x = \frac{\log 1,5}{\log 2} = \frac{0,1760912591}{0,3010299957} = 0,5849625007$$

dobivamo dio oktave koji zauzima prirodna kvinta. Taj dio iznosi 0,5849625. Ako oduzmemo manju od veće vrijednosti, dobivamo broj koji ukazuje za koliki se dio oktave razlikuju te dvije kvinte. Vidimo da je temperirana kvinta za 0,0016 oktave manja od prirodne ($0,5849625 - 0,5833333 = 0,0016292$). Na jednak način možemo saznati razlike među svim ostalim intervalima. Temperirana velika terca iznosi na primjer 0,333 oktave a pitagorejska 0,340 oktave, tj. viša je za 0,007 oktave. Prirodna velika terca iznosi 0,322 oktave, znači da je manja za 0,011 oktave od temperirane i za 0,018 oktave od pitagorejske. Razliku između prirodne i pitagorejske terce već smo ranije spomenuli i znamo da se ta razlika zove sintonička koma. Vidimo, dakle, da se može govoriti o tri vrste velikih terca koje sve postoje u glazbenoj praksi. Spomenimo i to da su terce i sekste upravo zbog te različitosti u intonaciji – ovisno o ugađanju – dugo smatrane disonancama i da ih je konsonancama počela smatrati tek glazbena teorija zasnovana na harmonijskom načinu glazbenog mišljenja.

U dosadašnjem tekstu upoznali smo i dva mala ali teorijski značajna intervala: pitagorejsku komu koja iznosi 0,020 oktave i sintoničku komu koja se od nje razlikuje za 0,002 (iznosi: 0,018 oktave). Ta razlika – tzv. *shizma* – postoji u glazbi, ali zadaje uglavnom samo teorijske a ne praktične probleme.

Kako u glazbenoj praksi – vokalnoj i instrumentalnoj – egzistiraju sva tri sustava, proizlazi da će se pojedini intervali moći pojaviti u dvije ili čak tri moguće verzije, ovisno očigledno o tome je li riječ o vokalnoj ili instrumentalnoj glazbi, ali i o tome je li riječ o melodijskom ili pak harmonijskom kontekstu. Tako se, na primjer, u vokalnoj glazbi a cappella velika terca u harmonijskom kontekstu intonira kao čista, prirodna velika terca ($5/4$ ili 0,322 oktave), dok se kao melodijski interval intonira pitagorejski (0,340 oktave), tj. nešto je viša od prirodne. Analogno tome i ostali intervali – osim oktave – mogu mijenjati intonaciju, ovisno o tome je li riječ o harmonijskom ili pak melodijskom načelu (Eitz, 1928, 14), što, drugim riječima, znači da jedan te isti interval nije uvijek čist na jednak način (Szende, 1977, 33).

Često se tvrdi da je temperirani sustav puki kompromis, osobito za ljude oštrijega sluha te će se oni prebaciti na prirodnu intonaciju kadgod im se za to pruži prilika (Farnsworth, 1969, 26). „Ako se uspoređi djelovanje čiste orkestralne i komorne glazbe i pjevanja a cappella s temperiranom glazbom, uočava se veliki gubitak estetske vrijednosti koji je posljedica temperacije“ (Révész, 1972, 35). Eitz (1928, 140 – bilješka) je također bio uvjeren da temperirano ugađanje slabi osjećaj za čistoću intonacije. Helmholtz je konstruirao poseban harmonij na kojem je mogao po volji svirati u prirodnoj i temperiranoj intonaciji da bi ustanovio postoji li razlika između tih dvaju ugođaja. On je tvrdio da je ta razlika osjetna, pogotovo ako se uho navikne na prirodni ugođaj. Uvažavajući praktične prednosti temperiranog sustava on ističe estetsku superiornost prirodnog, čistog ugođaja (Helmholtz, 1913, 501-530). Konsonantni akordi zvuče u prirodnom sustavu svjetlije, prozračnije, mekanije, dok su, s druge strane, disonantni akordi tvrđi i prodorniji. U temperiranoj ljestvici sve se miješa u neku jednoličnu boju bez odlučnih karaktera (Emery, 1961, 49). Kako kaže Blaserna: „Glazba zasnovana na temperiranoj ljestvici može se smatrati nesavršenom, inferiornom našem senzibilitetu i našim glazbenim aspiracijama. Ako je prihvaćamo i čak nalazimo da je lijepa to dolazi otuda što nam je uho sustavno kvareno od djetinjstva“ (prema Emery, 1961, 48).

Teoretičari često ističu da je mnogo glazbe napisano u kontekstu ranijih sustava ugađanja i da glazba gubi na svom estetskom učinku ako se izvodi temperirano. Naročito su se za prirodnu intonaciju zalagali pojedini skladatelji koji su svoju glazbu zamišljali gotovo isključivo u prirodnoj intonaciji. Skrjabin je, na primjer, težio tome da mu se glazba izvodi u prirodnoj a ne temperiranoj intonaciji. Händel je također sanjao o tome da se oslobodi ograničenja koja glazbi nameće temperirani ugođaj. Glazbeni pisci i skladatelji ističu da pjevanje a cappella nije temperirano pjevanje. Kodály kaže: „Čistoća koralnog pjevanja

zasniva se na akustički čistim intervalima; ono nema ničega zajedničkog s temperacijom. Ni najsavršenije ugođen klavir ne može se mjeriti s pjevanjem“ (Szende, 1977, 83). U prirodnoj intonaciji – tvrde mnogi – sviraju duhači i gudači.

Problem ovdje naznačen kao alternativa: temperirani ili akustički čisti sustav ugađanja ispitivan je i eksperimentalno, napose s obzirom na pitanje vraća li se violinist na primjer, kad svira bez pratnje, zaista prirodnom ugođaju ili se njegovo sviranje približuje temperiranom. Helmholtz (1913, 524-525) je pokusima na svom harmoniju utvrdio da prvoklasni gudači sviraju u prirodnom, a ne pitagorejskom ili temperiranom ugođaju. Sklonost prirodnoj intonaciji kod dobrih guslača izravno je je – kaže Helmholtz – dokazao i Delezenne zanimljivim i točnim pokusima. Green je 1937. godine pokusima utvrdio da intonacija violinista tendira pitagorejskom ugođaju, barem što se tiče onih intervala koje je on izučavao (Szende, 1977, 87). Nickerson je 1949. godine usporedio intonacije šest gudačkih kvarteta (ansambala) na izvedbi *Carskog kvarteta* (C-dur, op. 76, br. 3) J. Haydna i našao da je intonacija u svih šest primjera bila najbliža pitagorejskoj. Nijedan kvartet nije pokazivao tendenciju sviranja u temperiranoj intonaciji. Szende je u svom opširnom istraživanju intervalskog sluha utvrdio da praktični glazbenici jasno razlikuju tri moguća ugođaja. S druge strane, Farnsworthovi ispitanici nisu razlikovali čistu kvintu čistog i temperiranog ugođaja, a nisu uočili ni razlike u kvartama i sekundama. „Psihološko istraživanje ne otkriva naročitu sklonost za prirodnu, čistu intonaciju. Prije bi se moglo reći da kadgod izvođač bez pratnje odstupa od temperacije, njegovi su tonovi još uvijek bliže toj nego bilo kojoj drugoj, s izvjesnom tendencijom da budu nešto viši“ (Farnsworth, 1969, 24-30).

Kao što vidimo, većina podataka govori u prilog mišljenju da je sviranje na netemperiranim instrumentima i pjevanje bez pratnje temperiranog instrumenta prirodno ili možda pitagorejsko, a ne temperirano. Za našu raspravu dovoljna je, međutim, činjenica koju možemo smatrati utvrđenom, a to je da glazbenici *razlikuju* tri sustava ugađanja i da će se ovisno o glazbenom kontekstu prilagoditi odgovarajućem. Podatak koji navodi Blagonadyozina, (Szende, 1977, 86) pa zatim i Kaufmann (Leontijev, 1968, 81) da gudači i duhači imaju nešto niži diferencijalni prag za visinu tona od klavirista, može se također smatrati dokazom takvoj tvrdnji. Činjenica je također da će gudači, jednako kao i duhači, prateći klavirista u nekom klavirskom koncertu, svirati temperirano, dok će se u sviranju orkestra (možda) raditi o odstupanju od temperacije. Radi li se u prvom primjeru o osjetnom estetskom gubitku, to nije lako reći, pogotovo današnjem slušatelju koji je toliko naviknut na temperirani sustav da o prirodnom jedva da ima adekvatnu predodžbu.

To što smo rekli za instrumentaliste vrijedi i za pjevače. Ako pjevaju uz pratnju klavira, pjevat će temperirano; ako bez klavira pjevaju „prirodno,“ morala bi se njihova finalna intonacija razlikovati od inicijalne. To je doduše čest slučaj, ali uzrok tome najčešće nije prirodna intonacija nego poznato intonativno „padanje“ koje rezultira iz neadekvatne neuromuskularne kontrole glasa.

Činjenica da se netemperirani instrumentalisti i pjevači vrlo lako prilagođavaju svakom ugođaju – a da to ne primijete kao gubitak ili intonativnu smetnju – govori da je neopravdano prirodni sustav ugađanja smatrati jedinim pravim sustavom, pogotovo ne u onom smislu kako su to u prošlosti interpretirali teolozi: kako je prirodni sustav dan od boga pa su, prema tome, intervali, odnosno sposobnost njihova pjevanja urođeni. Kao što ističe Boring (prema: Lundin, 1967, 71), sustav tonova kao diskretnih jedinica nastao je zbog potrebe da se na instrumentima utvrde fiksirane visine. Intervali ljestvice „nisu urođeni i neizbježni, oni su uspostavljeni, ovako ili onako, dugim povijesnim eksperimentiranjem.“ Uostalom, zapadni sustav jednake temperacije nije jedini temperirani sustav (v. o tome: Farnsworth, 1969, 28; Eitz, 1928, 24; Lundin, 1967, 73). Isto tako možemo reći da ne mora značiti da je jednaka temperacija i konačan oblik ljestvice Zapada.

U vezi s tvrdnjama – spomenutima na početku ovoga poglavlja – da *metoda tonik-solfa* omogućuje prirodno, netemperirano pjevanje, kažimo na kraju da je već Eitz pokazao kako konkretna intonacija pjevača ovisi i o tome kako se pjeva: jednoglasno ili višeglasno. U prvom slučaju velika će terca, na primjer, biti pitagorejska, a u drugom prirodna. Smisao Helmholtzove³⁸ pohvale na račun metode tonik-solfa je u tome što ta metoda omogućuje svladavanje intonacije bez pomoći instrumenta (dakle, temperiranog klavira). Pjevajući bez instrumenta, pjevači prenose odnose čistog, prirodnog ugođaja u sve tonalitete, što uz klavirsku pratnju, razumije se, nije moguće. Ne ovisi, dakle, o *metodi* hoće li se pjevati temperirano ili prirodno, već o tome koristi li se u vježbanju intonacije instrument ili ne. Ako se intonacija vježba na klaviru, pjevanje će biti temperirano, a ne prirodno. Ali, to je jednako moguće kod relativnih kao i kod apsolutnih metoda intonacije. Ipak, u nastavnoj praksi to se češće događa kod apsolutnih metoda, točnije, to se kod relativnih metoda događa samo ako nastavnik ne poznaje njihovu bit pa radi pogrešno, dok je vezanost za klavir kod apsolutnih metoda redovita iako ne i nužna pojava.

³⁸ Helmholtz govori o *metodi tonik-solfa*, ali se ta rasprava može proširiti na sve relativne metode intonacije. Uostalom, sam Helmholtz ukazuje na to da je na sličnim načelima izgrađen način rada u Francuskoj, u školi Galin-Paris-Chevé (v. Helmholtz, 1913, 659 – bilješka).

5. GLAZBENA PERCEPCIJA

Razumijevanje procesa slušanja glazbe od prvorazrednog je značenja za potpunije shvaćanje problema metoda intonacije i njihova izbora. U okviru ovog poglavlja pokušat ćemo prikazati te procese uz napomenu da je nas zadatak ipak mnogo skromniji nego što to možda sugerira naslov. U našem pristupu ograničit ćemo se na mentalne procese, uključene u fenomenalno opažanje glazbe bez obzira na odnos slušatelja prema toj glazbi. Drugim riječima, ispitat ćemo procese opažanja i razumijevanja opaženoga, odnosno procese kodiranja percipirane glazbe bez ulaženja u estetsku problematiku, jer nam ona u ovom kontekstu nije važna. Zanimat će nas kako slušatelj čuje i shvaća intervale, akorde, melodije i druge elemente glazbe i glazbu u cjelini.

Polaznu osnovu našega razmatranja mora činiti podatak da čovjek nema sposobnost prepoznavanja apsolutne visine tona. Kao što smo vidjeli – a to nam je uostalom poznato i iz prakse – apsolutni sluh je i među glazbenicima vrlo rijetka pojava. Stoga je opravdano pažnju posvetiti samo relativnom sluhu. Većina ljudi određuje visine tonova relativno tj. u njihovu međusobnom odnosu. Glazbeno obrazovan slušatelj može tako, na osnovi poznavanja visine jednoga tona – referentne točke – odrediti po volji visinu svakoga drugog tona, zahvaljujući poznavanju odnosa između tonova koje (odnose) nazivamo intervalima. Tu vrstu sluha označujemo kao relativni sluh. Relativni sluh, nadalje, omogućuje nam da i bez referentne točke određujemo odnose među tonovima. Kad čuje dva tona, glazbenik ih prepoznaje kao kvartu, tercu, sekundu, itd., dakle, kao interval, iako ne zna njihovu stvarnu (apsolutnu) visinu. Jednakim mehanizmom prepoznat će se višeglasni sklopovi i melodije. Iz činjenice da smo u stanju prepoznati interval, tj. odnos među tonovima, bez poznavanja točne visine, proizlazi jedna vrlo važna konsekvencija: apsolutna visina nije ni važna. Potpuno je svejedno o kojoj se konkretnoj visini radi. Drugim riječima, interval ili akord ili glazbeni motiv opaža se kao identičan bio on izveden na toj ili na bilo kojoj drugoj apsolutnoj visini. Motiv:



može se napisati i izvesti i kao:



može se, ukratko, napisati na onoliko načina koliko ima tonaliteta (durova), a izvesti se može na još većem broju visina, pri čemu će njegov glazbeni identitet ostati isti. I glazbeno obrazovan slušatelj i laik prepoznat će ga neposredno kao *Lijepa naša domovino*. Govoreći glazbenim, jezikom slušatelju je sasvim svejedno je li motiv u *G, A, F, B*, ili bilo kojem drugom durskom tonalitetu i on će ga jednako lako prepoznati u svakomu od njih. Ako mu to nitko ne kaže, ili ako sam nema prilike to otkriti uz pomoć instrumenta, neće ni znati o kojem je konkretnom tonalitetu riječ. Prema tome, osnovna karakteristika relativnog sluha jest sposobnost prepoznavanja i pamćenja odnosa među tonovima. Tu sposobnost, pak, posjeduje svaki muzikalan čovjek.

Činjenica da apsolutna visina na kojoj je izveden motiv ne utječe na njegov glazbeni identitet, ukazuje na jednu veoma važnu karakteristiku glazbe i tonskog prostora, a to je glazbenicima dobro poznati fenomen transpozicije ili mogućnost premještanja glazbe na različite visine bez gubitka identiteta. „Ako melodija nije podignuta ili spuštena u relativno nemuzikalan registar, njezine osnovne karakteristike neće se bitno izmijeniti“ (Farnsworth, 1969, 53). Tako ćemo dursku ljestvicu doživjeti kao dursku ljestvicu bez obzira je li njen početni ton *c, d, cis, des, fis*, ili bilo koji drugi, pod uvjetom da je riječ o adekvatnom rasporedu cijelih stepena i polustepena. Isto tako, intervale ili trozvuke možemo po volji premješati, a oni će i dalje zadržati svoju kvalitetu istog intervala ili istog trozvuka, ako su odnosi među pripadnim tonovima ostali isti.

Iz transponibilnosti glazbenoga sustava i čovjekove nesposobnosti da neposredno pamti apsolutne visine tonova, proizlaze neke važne konsekvence za učenje glazbe. Ako, naime, durski trozvuk, ili interval čiste kvarte, ili durska ljestvica, itd. ostaju identični kod fenomenalno različitih visina i ako, s druge strane, čovjek nema sposobnosti da te fenomenalne visine prepoznaje, bit će dovoljno da nauči i usvoji *jednu* čistu kvartu, *jedan* trozvuk, *jednu* dursku ljestvicu, i ta čista kvarta, i taj trozvuk, i ta ljestvica postat će reprezentanti svih ostalih pojedinanih čistih kvarta, trozvuka, ljestvica. Drugim riječima, pri učenju glazbe postoji mogućnost da se stvori slušni *pojam* svakoga intervala, pojam durskoga trozvuka, pojam durske ljestvice, molskoga trozvuka, molske ljestvice, itd. To, dakako, nisu diskurzivni, nego auditivni, specifično glazbeni pojmovi, koji, samo zbog toga što su misaone apstrakcije, ipak nisu ništa manje stvarni od jezičnih pojmova (Albersheim, 1974, 124). Možemo opravdano govoriti o „kvintnosti“ odnosa *c-g*, „kvartnosti“ odnosa *c-f*, „sekundnosti“ sekunde, „tercnosti“ terce, itd., pri čemu tu „kvintnost“ ili „kvartnost“ ne određuju tonovi *c-g*, odnosno *c-f*, već njihov odnos, te će se jednaka „kvartnost“ doživjeti i kod kombinacija *d-g, fis-h, gis-cis, ges-ces, b-es*, itd. U tome je smisao relativnoga sluha, ali

također i relativnosti svojstvene glazbi. Glazbu ne određuju apsolutne visine tonova, već upravo odnosi među njima.

Mogućnost da se u glazbi stvaraju slušni pojmovi znatno olakšava procese učenja glazbe jer je, kao što je to i u jeziku, velik broj pojedinačnih primjera reduciran na jedan mnogo manji broj pojmova. Ako se općenito promotri tonski materijal kojim se koristi glazba i ako se taj materijal uspoređi s brojem mogućih visina koje čovjek može percipirati, može se vidjeti da je broj glazbeno definiranih visina tonova ustvari veoma malen. Glazbeno opažanje u smislu stupnjeva još dalje reducira taj broj pa bismo takvo opažanje možda mogli promatrati kao produženje jednog procesa redukcije koji počinje već na fiziološkoj razini (Albersheim, 1974, 171).

Osim fenomenom transponibilnosti, relativnost o kojoj govorimo određena je – barem kad je riječ o glazbi Zapada – i fenomenom oktave koji je u svojoj biti također fenomen transpozicije. Kao što nam je poznato, svi intervalski odnosi zapadne glazbe (intervali, akordi, ljestvice) apsolvirani su unutar jedne oktave (Révész, 1972, 80).

Relativnost o kojoj smo dosad govorili proizlazi je iz fenomena transponibilnosti i oktave. Ta vrsta relativnosti bila je, kao što smo vidjeli, odgovorna za tonalitetno i oktavno premještanje glazbenih sklopova.

Postoji, međutim, još jedan vid relativnosti, koji nije nezavisan od opisanoga, ali koji također moramo razmotriti jer proizlazi iz osobitosti glazbenoga sustava. Riječ je o tome da je i unutar oktave, odnosno ljestvice, više identičnih odnosa, tj. unutar jedne dijatonske ljestvice nije samo jedna čista kvarta nego ih ima više, nije samo jedan durski trozvuk nego tri, itd. Te pojedine čiste kvarte (i svi drugi intervali) i ti pojedini durski trozvuci, premda zvučno identični, nemaju istu funkciju, jer njihova funkcija ovisi o tome na kojem se stupnju ljestvice nalaze. Zahvaljujući funkcijama stupnjeva koje kao pojmove usvajamo s usvajanjem ljestvice/tonaliteta, u stanju smo svaki interval ili trozvuk ili motiv točno odrediti unutar tonaliteta, pod pretpostavkom da imamo tonalitetni stav toga tonaliteta koji se stvara poznatim „davanjem intonacije.“ Ako toga stava nema odnosno ako prosuđujemo neki interval ili trozvuk bez referentne, inicijalne intonacije, moći ćemo prosuditi interval ili trozvuk po njegovoj kvaliteti (čista kvarta, durski trozvuk, itd.), ali nećemo moći reći koja mu je funkcija. Ipak, u procjenjivanju zasebnih intervala, trozvuka, motiva, ne vlada potpuna slučajnost, tj. mi ih u toku slušanja ne procjenjujemo potpuno nezavisno od njihove funkcije. Tako ćemo, na primjer, jednu u smislu mogućeg tonaliteta višeznačnu frazu, ipak odrediti jednoznačno, a ta jednoznačnost u visokoj mjeri koincidira kod različitih osoba. Motiv:

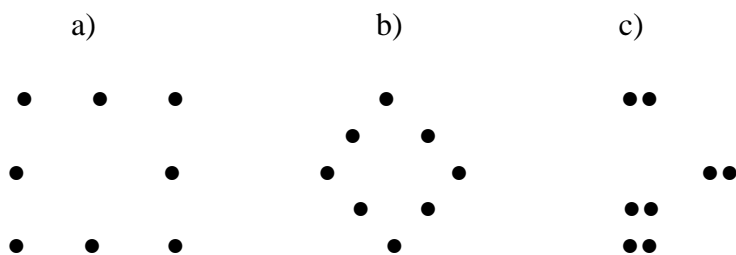


prezentiran samo auditivno, bez prethodne naznake tonaliteta, u većini se slučajeva identificira kao gornji tetrakord F-dura. To što se pod navedenim uvjetima motiv ne identificira kao C-dur, nego kao F-dur, objašnjavamo „osjećajem za tonalitet,“ ali moramo reći da nam samo to nije dovoljno za objašnjenje ili, ako jest, ono ništa ne govori jer „osjećaj za tonalitet“ nije eksplanatorni pojam. Naime, taj isti motiv može se shvatiti i kao donji tetrakord C-dura, i to će se dogoditi ako se dā adekvatna intonacija ili ako se motiv uklopi u odgovarajući glazbeni kontekst, tj. ako se, recimo, asocira uz početak *Bachove fuge* (C-dur iz prvoga sveska WTK-a, BWV 846). Ne bismo mogli reći da je ta druga prosudba istog motiva učinjena bez „osjećaja za tonalitet.“ Drugim riječima, osim osjećaja za tonalitet, mora postojati još nešto čime možemo objasniti to da smo u prvom primjeru ipak izabrali F-dur a ne C-dur. To nešto zbog čega smo se u prvom primjeru odlučili za F-dur, a za C-dur samo pod uvjetom da smo prije toga zauzeli stav C-dura, objašnjava se psihološkim, preciznije, geštaltpsihološkim

razlozima. Transponiran na neku drugu visinu, taj će se motiv, bez poznavanja stvarne visine, identificirati kao gornji tetrakord durske ljestvice i doživjeti kao identična cjelina kao što je u primjeru konkretnoga zapisa. Zakoni percepcije kako ih je formulirala geštaltpsihologija dadu se vrlo dobro primijeniti na područje glazbene percepcije. Zbog toga je potrebno da ovdje kažemo o tome nekoliko riječi.

Geštaltpsihologija ili gešaltteorija polazi od postavke da su psihičke pojave – u prvom redu procesi opažanja i mišljenja – nepodijeljene, organizirane cjeline – geštalti – koji kao cjeline imaju naročita svojstva koja nisu samo puke sume njihovih dijelova. Štoviše, svojstva pojedinih dijelova cjeline određena su cjelinom. Jednome od osnivača tog smjera u psihologiji, Christianu von Ehrenfelsu, upravo je melodija poslužila kao prvorazredan primjer kako cjelina – melodija – ima svoje osobine upravo kao cjelina a ne kao suma sastavnih elemenata. Ona će, kao što smo već pokazali, ostati ista i kad je transponirana i kad se svira na različitim instrumentima, premda se u svakom tom slučaju mijenjaju svi pojedini tonovi. S druge strane, glazbene karakteristike pojedinih tonova, elemenata melodije, u potpunosti zavise od cjeline, od melodije, tj. od funkcija koje dani tonovi imaju u melodiji. „Ne čini ton glazbu, već glazba čini ton“ (Wellek, 1963, 144). Isto tako, dursku ljestvicu možemo po volji transponirati i ona će ostati ista iako su se pojedini tonovi potpuno izmijenili. Pojedini tonovi mogu se pojaviti jednom kao elementi jedne, jednom kao elementi neke druge ljestvice pri čemu će njihov glazbeni karakter u svakom konkretnom slučaju biti sasvim različit. To što vrijedi za pojedine tonove, vrijedi – mutatis mutandis – i za akorde, intervale, pa i za tetrakorde itd., koji – i sami geštalti – mogu biti sastavni elementi šireg geštalta s varijabilnim individualnim karakteristikama, određenima konkretnim gešaltom. To je poznata pojava mnogostranosti u glazbi.

Na području percepcije geštaltpsihologija zastupa stajalište da su perceptivni procesi zapravo procesi perceptivne organizacije. Ta perceptivna organizacija odvija se po određenim načelima, pa se čak govori zakonima organizacije iskustva i opažanja. Ukratko, u percepciji je riječ o težnji da se neka skupina osjetnih podataka opazi kao cjelina – gešalt – pa su tako zakoni geštaltpsihologije zapravo načela (ili zakoni) grupiranja u opažanju. Prema načelima grupiranja, tri grupe od po osam točaka, na primjer (Davies, 1978, 83):



neće se doživjeti kao grupe od po osam točaka, nego će se prva opaziti kao kvadrat, druga kao romb, a treća kao jedna skupina od četiri i dvije skupine od po dvije točke. Naš glazbeni primjer također je gešalt na koji se vrlo dobro mogu primijeniti isti zakoni koji vrijede i pri opažanju vizualnih oblika. Jedno od najvažnijih načela organizacije opažanja je tzv. – zakon *pregnantnosti* po kojem gešalt ima tendenciju da bude određen, precizan, stabilan, simetričan, jednostavan. Prema

- zakonu *dobre forme* u percepciji postoji prirodna težnja da se neka skupina relativno nestrukturiranih podataka, koje je moguće strukturirati na više načina, grupira tako da strukturirana cjelina poprimi obilježja najjednostavnije i najbolje forme u danim uvjetima. Ta pojava poznata je kao *načelo parsimonije*. Za perceptivnu organizaciju, nadalje, vrijede:

- zakon zatvorenosti ili klosure koji označuje tendenciju da se geštalt opazi kao zatvorena, stabilna, završena figura;
- zakon dobre kontinuitete odnosi se na tendenciju da se opaženi elementi percipiraju tako da traju u opaženom obliku;
- zakon zajedničke sudbine znači da se predmeti u opažajnom polju nastoje shvatiti kao da pripadaju zajedno, da imaju zajedničku sudbinu;
- zakon proksimiteta ili blizine ilustriran je primjerom *c* na stranici 80;
- zakon najmanje akcije objašnjava tendenciju da se u perceptivnoj organizaciji primijeni način koji traži najmanji utrošak energije. Jedna od najvažnijih karakteristika geštalta je i
- transponibilnost, koja u percepciji općenito znači mogućnost da se svi dijelovi geštalta izmijene a da on ipak ostane isti. Tako će se, na primjer, kvadrat u primjeru *a* na str. 80 opaziti kao kvadrat i ako umjesto kružića nacrtamo kvadratiće, cvjetove, jabuke ili neke druge likove. Transponibilnost podrazumijeva i mogućnost povećavanja i smanjivanja te mijenjanja položaja unutar koordinatnog sustava bez opasnosti da se geštalt izmijeni.

Transponibilnost je jedna od osnovnih odlika upravo glazbenih geštalta. Analogno zamjeni kružića cvjetovima u našem primjeru kvadrata, neki glazbeni geštalt možemo izvesti na bilo kojem instrumentu, bez ikakve bojazni da neće biti prepoznat. Glazbeno to nije transponibilnost, ali psihološki jest. Transponibilnost u glazbenom smislu znači slobodno premještanje geštalta po okomitoj dimenziji, u različitim tonalitetima, o čemu smo već govorili. Elementi geštalta, tj. pojedini tonovi mijenjaju se, ali cjelina ostaje jednaka.

Nakon opisa geštalt-načela organizacije u percepciji, možemo pokušati objasniti zašto se motiv na 79. stranici shvaća kao F-durski a ne kao C-durski. „Ako se žele shvatiti zakonitosti glazbenih procesa, to je moguće samo ako se polazi od geštaltpsihološkog aspekta“ (Bimberg, 1975, 16). Vidjet ćemo da su za spomenuto shvaćanje odgovorna upravo načela geštalta a ne samo „osjećaj za tonalitet.“ Da se naš motiv shvaća kao geštalt, o tome ne može biti sumnje. Shvaćen u C-duru, on ne bi bio „dobra forma.“ On nije dovoljno stabilan, jer nije završen (načelo zatvorenosti) i to zbog toga što je došao do subdominante, a na njoj ne može stati. U F-duru udovoljava zahtjevu dobre forme i zakonu zatvorenosti, pa se zato tako i shvaća. Ono što u tom slučaju čini „dobru formu,“ stabilnost motiva, njegovu završenost, jest orijentacija na toniku. Orijetacija na toniku, pak, karakteristika je sve tonalne glazbe i nju današnji slušatelj, odgojen na europskoj glazbenoj tradiciji, još uvijek spontano osjeća.

U improviziranom ispitivanju studenata druge i treće godine Muzičke akademije u Zagrebu, u kojem je autor, osim navedenoga, upotrijebio još nekoliko sličnih, nejednoznačnih motiva, nađena je velika dosljednost u prosuđivanju njihove tonalitetne pripadnosti. Studentima je priopćen samo početni ton, a zatim smo, bez ikakvih drugih naznaka, odsvirali motiv. Gornji motiv prosuđivan je u velikoj većini slučajeva kao F-dur. Samo u jednom od deset slučajeva prosuđen je kao C-dur. Od studenta koji je motiv prosudio kao C-dur, dobilo se objašnjenje da je to učinio zato što je imao asocijaciju na početak spomenute *Bachove fuge* (C-dur).

Dakle, kad treba slušno identificirati neki motiv ili frazu u tonalnoj glazbi, slušatelj će to učiniti vođen osjećajem za tonalitet po načelima geštalta onako kako smo opisali. Štoviše, slušatelj će analogne procese identifikacije pokušati primijeniti i u atonalnoj glazbi tražeći i u njoj geštalte. Kako je njegova glazbena svijest određena tonalno, za njega su sve atonalne glazbene situacije neodređene, pa će, nastojeći ih tonalno osmisliti, ustvari pokušati smanjiti tu neodređenost.

Načela koja vladaju procesom identifikacije motiva mogu se primijeniti i u procesima slušne identifikacije ostalih glazbenih geštalta: intervala, akorada, i sl. Ovisi o tonalitetnom stavu slušatelja hoće li neku čistu kvartu shvatiti kao razmak I.-IV., ili kao V.-I., ili kao neki drugi par stupnjeva (npr. VII.-III.; II.-V., III.-VI.; VI.-II.). Svaki je par moguć u odgovarajućim uvjetima inicijalne intonacije, odnosno, u uvjetima odgovarajućeg tonalitetnog

stava. Ali, ako nema takvog, unaprijed stvorenog stava, slušatelj će se najčešće odlučiti za par V.-I. jer taj najbolje odgovara načelima geštalta: zakonima dobre forme i zatvorenosti, a to upravo u tom paru najbolje dolazi do izražaja zbog orijentacije na toniku. Na sličan način identificirat će se i ostali intervali: mala sekunda kao VII.-I.; velika sekunda kao I.-II.; mala terca kao III.-V. ili VI.-I.; čista kvinta kao I.-V.; mala seksta kao III.-VIII.; velika seksta kao V.-III. (kako se ovdje radi o toničkom kvartsekstakordu, taj par bolje odgovara načelima geštalta nego, eventualno, par I.-VI. koji predstavlja subdominantnu orijentaciju, pa je, prema tome, manje stabilan); mala septima kao V.-IV.; velika septima kao I.-VII. Tu osobinu intervala, tj. tendenciju da se intervali jednoznačno tonalno shvate i solmiziraju, neki autori nazivaju tonalnim svojstvima intervala. U psihologiji glazbe ta pojava opisuje se kao *efekt završenosti* u intervalima (Farnsworth, 1961, 7-38).

Po istim načelima, kod durskog akorda postojat će tendencija da se zamišlja i identificira kao durski akord na prvom stupnju dura (a ne, recimo, na IV. ili V. stupnju, iako su i na tim stupnjevima u durskom tonalitetu durski akordi), molski trozvuk shvaća se kao trozvuk na prvom stupnju mola, itd.

Proizlazi da je percepcija glazbe u prvom redu proces organizacije glazbenoga materijala, koji se može opisati načelima geštalta u percepciji. Kad je u pitanju melodija, jedan niz više ili manje različitih tonova postaje melodijom zahvaljujući sposobnosti organizacije ljudskog mozga (Davies, 1978, 80). Na našim primjerima pokazali smo neka načela geštalta: pregnantnosti, dobre forme, završenosti, transponibilnosti. Primjenjivost tih i drugih načela geštalta na područje glazbene percepcije možemo pokazati i na nekim istraživanjima.

Tako Chandler (prema Lundin, 1967, 77) prvom karakteristikom melodije – kao geštalta – smatra blizinu tonova, te kaže da kretanje u malim intervalima daje veće jedinstvo i koherentnost nego veliki skokovi. To svoje mišljenje potkrepljuje činjenicom da su melodijski pomaci u većim intervalima mnogo rjeđi od onih u sekundama ili tercama. Ako i nastupi veći skok, on zahtijeva da se kretanje produži manjim koracima.

Načelo blizine dokazao je Ortmann (prema Lundin, 1967, 77), brojeći različite intervale u 160 pjesama Schuberta, Schumanna, Brahmsa i R. Straussa. Izbrojivši sveukupno 23.000 intervala, našao je da su u 97,5 posto primjera sekunde i unisona bili na prvom mjestu po frekvenciji, a u ostalih 2,5 posto prvi rang po frekvenciji javljanja zauzele su terce. U cjelini, Ortmann je našao da je poredak učestalosti pojavljivanja pojedinih intervala veoma sličan redu intervala unutar ljestvice, tj. što manji interval, to veća učestalost pojavljivanja, s dvije iznimke: prvo, oktave, kvarte i kvinte bile su češće nego što bi njihov oktavni rang sugerirao i, drugo, velika sekunda bila je češća od male.

Značajna karakteristika nekog slijeda tonova koja može učiniti da on bude shvaćen kao melodija jest njegova završenost, a tu završenost – ceteris paribus – u većoj mjeri daje završni silazni niz ili tzv. silazna infleksija, slično kao kod rečenice u govoru. Osjećaj završetka melodije može se, nadalje, pripisati i činjenici da se ton na kojem melodija završava češće javljao u melodiji ili je bio naglašen u melodijskoj konturi. Može se, međutim, vidjeti da preferiranje ovog ili onog završetka ovisi o kulturnim faktorima te će se kao završeniji preferirati oni završeci koji se češće javljaju u glazbi određenog kruga pa su zato poznatiji. Meyer (prema Lundin, 1967, 80) je osjećaj završenosti pokušao objasniti fiziološkim razlozima, smatrajući da silazna infleksija sugerira (fiziološko) opuštanje, dok naprotiv uzlazni intervali rezultiraju određenim stupnjem napetosti.

Mi smo se u objašnjenju fenomena finalnosti ili završenosti zadovoljili fenomenološkim geštaltpsihološkim objašnjenjem, koje, aksiomatski uključuje orijentaciju na toniku. Postoji još jedan pokušaj da se u objašnjenju fenomena tonike i preferiranja završetka na njoj krene dalje od fenomenološke deskripcije. *Lipps-Meyerov zakon* – nazvan i *zakonom tonike* (v. o tome: Lundin, 1967, 80; Farnsworth, 1961, 38-39) – pokušava, naime, tu pojavu

objasniti određenim matematičkim omjerima unutar podražaja. Zakon kaže da će ton koji je u određenom intervalu označen omjerom dva (2) ili nekim multiplom toga broja biti preferiran kao završetak. Ako, na primjer, imamo melodiju koja se sastoji od samo dvaju tonova koji su u odnosu kvinte – a kvintu kao što znamo, možemo prikazati omjerom $2 : 3$ – većina će slušatelja kao bolji završetak izabrati donji ton kvinte koji je simboliziran brojem 2. Meyer je to istražio i našao da je takvu preferenciju izrazilo 77 posto njegovih ispitanika (Lundin, 1967, 80). Kod male sekunde *c-des*, na primjer, koja se kao dijatonski polustepen izražava omjerom $15 : 16$, broj 16 je multipl broja dva te će se u tom nizu preferirati završetak na *des*. Nadalje, ako uzmemo interval kvarte, na primjer *c-f*, kojoj je omjer $3 : 4$, izlazi da se preferira završetak na tonu *f* jer je broj četiri opet multipl broja dva. Tvrdnja se sasvim dobro poklapa i s našom diskusijom o motivu na 79. stranici, kod kojega je, u biti riječ također samo o odnosu kvarte (*c-f*) i u kojem ostali tonovi mogu biti shvaćeni samo kao prohodi.

Opširna istraživanja koja je poduzeo Bingham (Lundin, 1967, 80) na velikom broju intervala uglavnom su potvrdila zakon broja dva. Premda na percepciju završetka utječu i drugi faktori, općenito njegovi eksperimenti potvrđuju načelo tonike. Prema Lippsu, ako nema odnosa u kojem bi jedan ton bio multipl broja dva, nema ni primjetne tendencije prema završetku. Tu tendenciju on smatra prirodnom.

Proučavanjem zakona broja dva bavio se i Farnsworth i našao sljedeće: ako u odnosu nema broja dva ili njegova multipla, kao sljedeći preferira se omjer 3, zatim 5 i na kraju 7. U vezi s tim predložio je da se Lipps-Meyerov zakon preformulira ovako: „Simboli omjera 2, 3, 5, 7 pokazuju efekt mirovanja obrnuto svojoj veličini (Lundin, 1967, 82).

Rezultati nekih drugih studija, npr. one od Updegraff (Lundin, 1967, 83-84; Farnsworth, 1961, 38-39) ne podupiru Lipps-Meyerov zakon, ukazujući na to da osjećaj finalnosti ovisi i o drugim faktorima kao što su silazna infleksija, poznavanje glazbe, veličina intervala, prisutnost ili nepresutnost harmonije i dr.

Možemo zaključiti da Lipps-Meyerov zakon podupire i naše stajalište o orijentaciji na toniku, ali se ne bismo mogli složiti s tvrdnjom da je to „prirodna tendencija,“ nego da je riječ o tendenciji uvjetovanoj kulturnim faktorima. Činjenična strana Lipps-Meyerova zakona, čini se, nije u pitanju, ali postoje nedoumice o tome što on stvarno opisuje (Farnsworth, 1961, 38). Izvjesno je da bi percepcija Lippsovih omjera bila drugačija kad bi ispitanici bili Kinezi ili, na primjer, neko pleme s otoka Jawe.

Za pobijanje Lippsove tvrdnje o prirodnoj tendenciji nije potrebno tražiti primjere u „primitivnoj“ glazbenoj kulturi kakvu još možemo naći u nekim dijelovima svijeta. Kako je orijentacija na toniku isključiva tekovina harmonijske glazbe, znači da bi preferencije završetaka jednog Palestrine bile sasvim drugačije od današnjeg osnovnoškolca, i to na štetu onog prvog, tj. Palestrinine preferencije vjerojatno ne bi bile „prirodne“ u Lippsovu smislu.

Geštaltpsihološka objašnjenja percepcije melodije i drugih glazbenih struktura, s kojima se možemo zadovoljiti premda su samo fenomenološka, uključuju – eksplicitno ili implicitno – fenomen tonike. Mnogi autori smatraju orijentaciju na toniku važnim, pa čak i odlučujućim, faktorom shvaćanja melodije. Tako, na primjer, već spominjani Lipps određuje melodiju kao jedinstvo, cjelinu sastavljenu od pojedinačnih tonskih elemenata nad kojima dominira tonika. Prikazujući načela geštalta na našim primjerima, i mi smo, fenomenom tonike objašnjavali njihovu završenost i dobru formu, osobine koje objašnjavaju zašto se motiv ili intervali koje smo naveli shvaćaju onako kako se shvaćaju.

Jedno, psihološki veoma zanimljivo tumačenje fenomena tonike i naše orijentacije na nju, dao je Albersheim (1974). Kako je glazba vremenska umjetnost te je doživljujemo kao naročitu vrstu kretanja, opravdano je smatrati da se to kretanje odvija u određenom prostoru. Taj naročiti, glazbeni prostor može se promatrati kao prostor s dvije dimenzije. Jedna je visina tona i mi je simbolično označujemo kao vertikalnu, a druga vremensko trajanje glazbe. Tu, drugu dimenziju možemo simbolično shvatiti kao horizontalnu prostornu dimenziju.

Promjene u visini tona doživljujemo kao kretanje tona u dimenziji visine, dok se vremenska organizacija tonova doživljuje kao kretanje u horizontalnoj dimenziji. Riječ je dakako o psihičkom prostoru, odnosno o naročitoj vrsti prostora koji ne treba poistovjećivati s fizičkim prostorom, utoliko više što je fizički prostor određen s tri ili čak s četiri dimenzije kao što je to, npr. u teoriji relativnosti. Bitno je, dakle, za glazbeni prostor da je dvodimenzionalan te da se radi o naročitoj vrsti psihičkoga prostora. Glazbeno slušanje zahtijeva da se slušatelj premjesti u taj prostor i da se njegovo *ja*, zajedno s kretanjem glazbe kreće u tom prostoru. Krećući se u glazbenim prostorom slušatelj zauzima različite pozicije s kojih promatra preostali dio glazbenog prostora. Kad je u pitanju slušanje melodije, položaj slušatelja neprekidno se mijenja zajedno s napredovanjem melodije, pa tako slušatelj svaki vremenski odsječak melodije doživljava kao sadašnjost (Albersheim, 1974, 106). Tako možemo opisati kretanje slušateljeva „ja“ po horizontalnoj dimenziji. Kad je, pak, u pitanju vertikalna dimenzija, a naročito, kad je riječ o višeglasju, postavlja se pitanje koju će poziciju zauzeti slušatelj, jer on – kao i tijelo u fizičkom prostoru – može u određeno vrijeme biti samo na jednom mjestu. Albersheim smatra da se stajalište našega *ja*, kad je riječ o harmonijskoj glazbi Zapada, može odrediti kao podudarno s osnovnim tonom trozvuka jer je „neoboriva činjenica da mi sve tonove trozvuka čujemo kao tonove koji se odnose na svoj osnovni ton, štoviše, gotove sve tonove našega glazbenog sustava čujemo kao tonove trozvuka ili u melodijskom odnosu prema tonovima trozvuka, shvaćamo ih dakle kao izravno ili neizravno povezane s osnovnim tonom“ (Albersheim, 1974, 106). Iz ovog kratkog i – eo ipso – pojednostavljenog prikaza Albersheimova shvaćanja procesa glazbenoga slušanja, vidi se da je orijentacija na toniku onaj bitni element koji određuje način percipiranja i shvaćanja zapadne glazbe. Geštalteorija, kako smo je mi ovdje prikazali, pa zatim i opisano Albersheimovo shvaćanje – koje je također geštaltpsihološko – stavlja u prvi plan fenomen tonike. Taj fenomen dalje ne objašnjavaju ni prvo, ni drugo stajalište, te se čini da u njegovu objašnjavanju – barem zasad – nije ni moguće doprijeti dalje od fenomenološke deskripcije. To je fenomen koji treba uzeti aksiomatski.

Prema tome, naša percepcija glazbe bitno je određena načelima geštalta koja (načela) mogu dati fenomenološko objašnjenje i za našu orijentaciju na toniku i za relativno shvaćanje glazbe. Kakve to reperkusije može imati na izbor metode intonacije, pokušat ćemo prikazati u sljedećem poglavlju.

5.1. Glazbena percepcija i metode intonacije

Prikazujući pojedine metode mi smo se koristili nazivima koje su tim metodama dali njihovi autori, odnosno, nazivima uvriježenim u našoj metodičkoj literaturi. Pokušali smo također svaku prikazanu metodu (ili sustav) svrstati u jednu od dviju kategorija: kategoriju relativnih i kategoriju apsolutnih metoda intonacije. Kako nam se čini da je to jedini bitan aspekt po kojemu se pojedine metode međusobno razlikuju, pokušat ćemo to obrazložiti, uz osvrt na neka druga razgraničavanja koja se mogu naći kod nekih metodičara.

Upotreba termina *funkcionalne metode* neopravdana je jer pretpostavlja postojanje nefunkcionalnih metoda, a takvih, jednostavno, nema. Pojam „funkcionalno“ može se, dakako, različito shvatiti. Uobičajeno je, međutim, funkcionalnost vezati uz funkcije koje imaju pojedini stupnjevi ljestvice/tonaliteta. Govorimo o toničkoj, subdominantnoj i dominantnoj funkciji. Analogno tome, i svi ostali stupnjevi imaju neke određene funkcije. Metodom relativne intonacije nastoji se postići da učenici dožive i usvoje upravo te funkcije,

te tako steknu osjećaj za tonalitet, ili, tzv. tonalnu svijest. Kako je to, kako rekosmo, težnja svih relativnih metoda, sve su one ujedno i funkcionalne. Drugim riječima, „funkcionalna“ metoda E. Bašić, nije ništa funkcionalnija od metode tonik-solfa ili metode tonika-do samo zato što u svom naslovu nosi pridjev „funkcionalna.“ Dosljedno tome, nefunkcionalne metode bile bi one koje se ne obaziru na spomenute funkcije stupnjeva, a takve su tobože, sve one koje smo mi ovdje označili kao metode apsolutne intonacije.

Metode apsolutne intonacije ne oslanjaju se doduše ekspresis verbis na funkcije onako kako to čine relativne metode, ali zbog toga mišljenje u apsolutnim metodama nipošto nije nefunkcionalno. Ako se sjetimo da se intonacija po bilo kojoj apsolutnoj metodi na početku gradi na C-duru, mora nam biti jasno da je takvo mišljenje i te kako funkcionalno. Osim toga, hoće li se misliti funkcionalno ili nefunkcionalno ne zavisi od metode, već od glazbe s kojom se radi. Tonalna glazba je funkcionalna i nju je nemoguće misliti nefunkcionalno. Isto tako, u atonalnoj glazbi nema (tako jasnih) funkcija i nju neće funkcionalno otpjevati nitko, pa bio on ne znam kakav funkcionalac. Dalje, zagovornici apsolutne metode intonacije često spominju kao poželjno da se svaki novi interval uvede uz pomoć neke pjesme koja taj interval sadrži (Požgaj, 1950, 10). Može li se takvo mišljenje nazvati nefunkcionalnim? Nije li postupak analogan postupku Guida Aretinskog?

Tim razmatranjem došli smo i do ključnog problema: što je to funkcija? Funkcija je *odnos*, a taj odnos može se u glazbi manifestirati kao odnos pojedinog elementa prema cjelini (funkcija tonike, dominante, subdominante, itd.), ali i kao odnos pojedinog elementa prema drugom pojedinom elementu s obzirom ili bez obzira na cjelinu. Prema tome, interval je također jedan odnos, pa je tako jedan ton funkcija drugoga. Pri pjevanju/mišljenju, bilo ono relativno ili apsolutno, mi se ne obraćamo samo funkciji koja je odnos pojedinog tona prema cjelini, nego i funkciji koja proizlazi iz međusobnog odnosa tonova.

Prema tome, razlikovati funkcionalne metode od nefunkcionalnih nije opravdano, u prvom redu zato što te druge ne postoje, a zatim i zbog toga što su, kao što smo vidjeli, i metode apsolutne intonacije – funkcionalne, i dalje, metode relativne intonacije mogu postati nefunkcionalnima pred glazbom u kojoj nema funkcija.

Napokon, treba ukazati na još jedno moguće shvaćanje pojma funkcionalnosti. „Ova metoda počiva na aktivnoj suradnji s djetetom i po tome je ona također funkcionalna“ (Bašić, 1960, 107). Zahtjev za aktivnom suradnjom djeteta univerzalni je pedagoški zahtjev, dignut u rang didaktičkog principa, prema tome zahtjev na kojem se *mora zasnivati svaka metoda* te po tome ne može neka posebna metoda biti funkcionalna.

U metodičkoj literaturi može se za označavanje metoda apsolutne intonacije susresti naziv *intervalske* metode (v. npr. Požgaj, 1950, 99; Grgošević, 1952, 19). Tim se nazivom želi ukazati na ono bitno što zaista karakterizira te metode: težnja da se ovlada pjevanjem/(pre)-poznavanjem svih intervala bez obzira na tonalitet.

Intervalska metoda zapravo ne može postojati. Jer, i u metodama apsolutne intonacije uvijek je prisutan i tonalitet a nisu samo intervali, dok su, opet, u metodama relativne intonacije prisutni intervali, te je na taj način svaka metoda i intervalska. Osim toga, uz pojam intervalske metode redovito se – eksplicitno ili implicitno – vezuje asocijacija na apsolutno imenovanje tonova, tj. intervalske metode bile bi one koje se ne koriste relativnim nego se koriste apsolutnim imenovanjem tonova. Takva upotreba pojma intervalske metode svojevrsni je *contradictio in adjecto* jer je sluh koji leži u osnovi shvaćanja intervala relativan, a ne apsolutni.

Analogno tome, nije opravdano neku metodu označiti kao *tonalnu* jer bi to opet pretpostavljalo postojanje atonalnih metoda a takvih jednostavno nema. Svaka je metoda barem u svom početku tonalna. Ali, bez obzira na to, moguće je dovesti u pitanje već i oznaku „tonalna metoda:“ hoće li, naime, metoda biti tonalna ili atonalna ne zavisi od metode nego od glazbe, pa bismo ovdje mogli ponoviti ono što se reklo o opravdanosti naziva

funkcionalne metode: tonalnu glazbu nemoguće je pjevati/misliti atonalno (tj. moguće je, ali je besmisleno) kao što atonalnu ne možemo pjevati/misliti tonalno.

Tablica 2. Pregled metoda intonacije

Metode relativne intonacije	Metode apsolutne intonacije
Brojčane metode Metoda tonik-solfa Metoda tonika-do Jale Kodályjeva metoda Tzv. funkcionalna metoda E. Bašić	Apsolutna solmizacija Abecediranje Tonwort C. Eitza

Nema koristi od toga da se pri klasifikaciji metoda koriste neke „suptilnije“ podjele, jer se metode bitno razlikuju samo u jednom aspektu a to je: relativno ili stupanjsko u jednom, odnosno, apsolutno tretiranje tonova ljestvice/tonaliteta u drugom slučaju. Po našem, jednostavnijem kriteriju, sve opisane metode mogu se svrstati u dvije kategorije (Tablica 2).

Tim dvjema kategorijama mogla bi se pridodati i treća u koju bi ušle *kombinirane* metode (Požgaj, 1950, 106-111). Kombiniranim mogli bismo označiti onaj pristup u kojem se tonovi tretiraju i relativno i apsolutno. Međutim, kako sve relativne metode, osim ortodoksnog tonik-solfa pristupa, na kraju završavaju u apsolutnom imenovanju tonova, u tu bi kategoriju trebalo smjestiti sve relativne metode, što znači da su sve relativne metode ujedno i kombinirane. Na taj se način ova kategorija čini suvišnom.

Ovdje se o nazivima pojedinih metoda nije raspravljalo zbog toga da se u glazbenopedagošku terminologiju uvede nova nomenklatura metoda. Htjelo se samo ukazati na bitne razlike među metodama, a zatim i objasniti distinkciju koja je ovdje usvojena i koja će se dalje upotrebljavati. Pitanje naziva neke metode nije ni od kakvog značenja jer ime ne čini metodu metodom.

5.1.1. Usporedba dvaju pristupa

Kao što smo već rekli, kod metoda relativne intonacije riječ je o tome da učenici najprije svladaju i usvoje intervalske i druge odnose među stupnjevima jednog općeg tonaliteta. Mora se usvojiti durski tonalitet kao pojam, ne kao C-dur, ne kao D-dur, nego jednostavno kao dur. Ako bismo tom tonalitetu htjeli dati neko ime onda se on može zvati *do-tonalitet*. U usvajanju toga durskoga tonskog prostora učenicima će pomoći relativno imenovanje tonova, tj. imenovanje koje služi označavanju *stupnjeva*,³⁹ a ne tonova u apsolutnom smislu. Jer, slogovi *do-mi*, *ja-mi*, ili *do-nja* i sl., nisu imena tonova već imena stupnjeva, što znači da se mogu koristiti relativno kao reprezentanti pripadnih stupnjeva u bilo

³⁹U njemačkom jeziku postoji vrlo dobar izraz koji karakterizira tu grupu metoda. To su: *Stufenlehrmethoden*, dakle, *metode učenja na osnovi stupnjeva*.

kojem konkretnom tonalitetu. Odnos *do-mi* nije samo interval velike terce, već je to interval velike terce na prvom stupnju dura. Zbog toga će se, na primjer, interval *fa-la*, iako velika terca, razlikovati od *do-mi* upravo po tome što su to intervali na različitim stupnjevima, a različiti stupnjevi imaju, kao što znamo, različite funkcije, pa će i intervali izgrađeni na njima također imati različite funkcije.

Kad se s pomoću relativnog imenovanja tonova svladaju svi odnosu u duru, ti se odnosi mogu prenijeti na svaki durski tonalitet, jer *do-mi* postaje pojam velike terce na prvom stupnju, postaje, dakle, *opći pojam*. Poznajući to opće, učenik će moći shvatiti i pojedinačno jer je sadržano u općem. Vidimo, dakle, da je tu riječ o dedukciji: od općeg prema pojedinačnomu. Formiranje *slušnih pojmova* po relativnim je metodama, prema tome, deduktivno, a po apsolutnima induktivno.

Načinom koji smo opisali formiraju se pojmovi svih intervala, pojmovi vezani uz stupnjeve ljestvice, a to znači pojmovi koji su snažno saturirani tonalitetom. Velika terca *do-mi* je pojam, a velike terce a *c-e*, *d-fis*, *e-gis*, itd. – u adekvatnim tonalitetima – pojedinačni su primjeri toga pojma. Kao što, raspoložujući pojmom stola, možemo prepoznati svaki pojedini stol: s različitim brojem nogu, ili bez njih; okrugli, ovalni, kvadratni, pravokutni; drveni, plastični, metalni, stakleni; pisaći, kuhinjski, operacijski, itd., tako, raspoložujući auditivnim pojmom velike terce, možemo tu veliku tercu primijeniti na prvi stupanj *D, Es, E, F, Fis, G, Ges*, itd. dura. Prema tome, relativno stupanjsko shvaćanje tonskih odnosa predstavlja svođenje velikog mnoštva pojedinačnih primjera na jedan relativno ograničen broj pojmova, jednako tako kao što se to zbiva u procesu stjecanja jezičnih i drugih pojmova, u kojem se procesu očituje potreba čovjeka da pojave oko sebe svrsta o prihvatljiv broj kategorija. Steći pojam o svakom pojedinom glazbenom intervalu u apsolutnom smislu nemoguće je, tj. nemoguće je za svaki pojedini primjer svakog intervala imati posebnu slušnu predodžbu jer je za takvo što potreban apsolutni sluh koji većina ljudi jednostavno nema. Ali, i da ga ima, bilo bi stvaranje zasebnih predodžaba svakoga pojedinoga intervala u apsolutnom smislu neekonomično kao što bi neekonomično i neracionalno bilo imati zasebnu predodžbu (vizualnu, a zatim i slušnu) svakoga pojedinog stola. Potreban je, dakle, neki zajednički nazivnik za sve jednake intervale, potrebno je neko unutrašnje mjerilo, neki „raster“ na kojem će se odmjeriti svaki interval. S toga stajališta, relativne metode olakšavaju proces svladavanja intonacije, jer je velik broj mogućih intonacijskih problema sveden na relativno malen broj kategorija. Umjesto da svladava svaku pojedinu veliku tercu, učenik usvaja pojam velike terce na prvom stupnju, kojim je pojmom obuhvaćena svaka velika terca na prvom stupnju bilo kojeg konkretnog durskog tonaliteta. Osnovu uspostavljanju takvog, stupanjskog shvaćanja intervalskih i drugih odnosa čini osjećaj za tonalitet i geštalt-karakter glazbene percepcije, a taj osjećaj za tonalitet i taj način percipiranja glazbe ima svaki muzikalan učenik – ako ne u manifestnom, onda u latentnom obliku, – ali on se, osim toga, formira, odnosno, učvršćuje radom na intonaciji.

Kod relativnih metoda koje mol tretiraju kao paralelu dura – a tako postupaju gotovo sve relativne metode osim tzv. funkcionalne metode E. Bašić – stupanjski karakter pojedinih tonova, intervala, akorada i sl., ima dvojno obilježje, tj. spomenuta terca *do-mi*, osim što je velika terca na prvom stupnju durskog tonaliteta, označuje i veliku tercu na trećem stupnju mola. Ta dvojnost funkcije ne predstavlja nikakav problem jer je „osjećaj tonaliteta“ onaj podsvjesni regulator koji će, u zavisnosti od glazbenog konteksta, u svakom konkretnom primjeru „dati do znanja“ radi li se o duru ili molu. U slučaju paralelnog mola to za samo pjevanje nije ni važno jer su imena slogova ionako ista.

U prethodnom smo tekstu vidjeli kako se percipiraju pojedini glazbeni geštalti kao što su motivi, intervali, akordi. Treba dodati da će slušatelj odgojen relativnom metodom (recimo, tonika-do), F-dur motiv (str. 79) automatski solmizirati kao: *so-la-ti-do* jer ima čvrsto izgrađeno stupanjsko mišljenje i jer su relativna imena – solmizacija – čvrsto asocirana uz

stupnjeve. Pojedini intervali koji se shvaćaju kako smo prikazali na str. 82, također se neposredno solmiziraju: čista kvarta = *so-do'*; velika terca = *do-mi*; čista kvinta = *do-so*, itd., iako bi se teorijski mogli solmizirati i nekim drugim parom solmizacijskih slogova. Da ne bismo nabrajali sve intervale, zadržimo se samo na jednom. Na primjer, čista kvarta je interval koji se samo unutar dijatonike može solmizirati parovima: *do-fa*; *re-so*; *mi-la*; *so-do'*; *la-re'*; *ti-mi'*. Vidjeli smo da se slušatelj kod kvarte, koja je zadana izvan glazbenog konteksta, odlučuje za par: *so-do'*, tj. za V.-I., a vidjeli smo također da razlog takvoj odluci leži u tome što tako shvaćena kvarta predstavlja zatvorenu, završenu, stabilnu, dobru formu u smislu geštalta. Iz istog razloga durski akord shvatit će se kao *do-mi-so*, a ne možda kao *fa-la-do* ili *so-ti-re*, iako su i to durski akordi. Slušatelj odgojen relativnom metodom pretvorit će dani glazbeni sklop u odgovarajuća relativna imena i tako ga odgonetnuti. Spomenuti durski akord, prezentiran auditivno automatski će izazvati asocijaciju *do-mi-so*, uz molski akord javit će se asocijacija *la-do-mi*, itd. Ako nije otoprve siguran je li zadani akord durski ili molski, slušatelj će ga u sebi dekodirati upravo uz pomoć imena *do-mi-so*, odnosno *la-do-mi*. Asocijacija solmizacijskih slogova uz stupnjeve ljestvice/tonaliteta toliko je jaka da se dekodiranje događa nesvjesno, automatski, pa se može činiti kako solmizacijski slogovi imaju neku osobitu kvalitetu da postanu nositeljima funkcija. Međutim, ako se sjetimo da isti solmizacijski slogovi, ako se upotrijebe apsolutno, ne poprimaju takva značenja, postaje jasno da to ne ovisi o slogovima već o načinu kako se oni tretiraju. Jednaku vezanost uz funkcije moguće je postići i upotrebom nekih drugih slogova (*Jale*, *damenizacija*, i sl.) Vidimo, dakle, da je kod metoda relativne intonacije u akciji jedan efikasan sustav znakova, koji slušatelju omogućava da brzo i neposredno, gotovo automatski prepoznaje i izvodi određene melodijske i druge glazbene sklopove. Između tih znakova i pripadnih tonskih odnosa stvaraju se vrlo tijesne asocijativne veze u oba pravca: od znaka (solmizacijski slog) prema stvari (ton, glazbeni stupanj), i od stvari prema znaku. Ako vidi napisana imena *do-mi*, slušatelj ima neposredno slušnu predodžbu velike terce i, obratno, ako čuje veliku tercu, automatski će se javiti asocijacija *do-mi*. Ta čvrsta veza, ponovimo to, stvorena je zahvaljujući osjećaju tonaliteta i, iz toga, stupanjskom shvaćanju pojedinih tonova unutar tonaliteta koje se (shvaćanje) bazira na geštaltpsihološkim zakonitostima. To su ujedno razlozi što je relativan način svladavanja intonacije daleko lakši od onoga putem apsolutnih metoda. Kad ne bi bilo atonalne glazbe relativne metode odnijele bi sigurnu pobjedu nad apsolutnima: po tome što su lakše, a to opet zato što su psihološki opravdanije utoliko što glazbi prilaze kao cjelini, kao geštaltu, a (tonalna) glazba jest takav geštalt. Iz istog razloga relativne metode čine se onima koji se njima služe „prirodnijima“ od metoda apsolutne intonacije.

Međutim, ta prirodnost, ta psihološka zasnovanost koja na opisani način olakšava proces svladavanja intonacije postaje nepremostivom poteškoćom kad se učenik – bilo kao slušatelj, bilo kao pjevač – susretne s atonalnom glazbom. Štoviše, velike poteškoće nastupaju već i pred tonalnom samo ako je nešto kompliciranija u pogledu modulacija i/ili kromatike. I dok se ova druga vrsta poteškoća još nekako može prevladati u okviru relativne intonacije, u prvoj situaciji to više nije moguće. Takva situacija traži rušenje gotovo svega onoga što je metodom relativne intonacije uspostavljeno: osjećaja za tonalitet, stupanjskog shvaćanja tonova, geštalt-stajališta, te zahtijeva pristup zasnovan na odnosu dvaju susjednih tonova – na intervalu. U atonalnoj glazbi nema geštalta, točnije, današnji slušatelj ih (još) ne prepoznaje, pa mu ne preostaje ništa drugo nego da takvu glazbu i pjeva ili sluša od tona do tona. Možda predstavlja preveliku simplifikaciju tvrdnja da se takvo pjevanje ili slušanje odvija od tona do tona, jer slušatelj, odnosno pjevač pogledom ili/i sluhom stvarno zahvaća više od dva elementa. Za proces slušanja ili pjevanja to, nije od naročitog značaja, jer između tako obuhvaćenih elemenata nema drugih odnosa do odnosa intervala, pa će, prema tome, intervalski odnos biti jedini na koji se slušatelj/pjevač može osloniti. U primjeru:



slušatelj/pjevač ne oslanja se samo na intervale nego, i to prije svega, na tonalitet. Štoviše, odgojen relativnom metodom, on će se osloniti gotovo isključivo na tonalitet te neće ni biti svjestan da je riječ intervalima čiste kvinte, male terce, velike terce. On će primjer jednostavno otpjevati kao: *do-so-mi -do*. Kod primjera:



opet će se pogledom ili sluhom obuhvatiti cijeli primjer, ali će se pjevati interval po interval jer nema drugog odnosa osim intervalskog.

Budući da se u pristupu glazbenom tekstu ne može osloboditi svoje tonalitetne usmjerenosti učenik pokušava tu svoju tonalitetnu usmjerenost projicirati i u atonalni glazbeni tekst. Kako mu to ne uspijeva, gubi orijentaciju i pjevanje/mišljenje postaje nesigurno, ako ne i nemoguće.

Metode apsolutne intonacije u početnoj fazi rada na intonaciji slijede obratan postupak od relativnih. Dok se kod relativnih metoda polazilo od općeg prema pojedinačnom, od pojma dura ka konkretnom durskom tonalitetu, od pojma velike terce ka konkretnoj velikoj terci, od pojma durskoga trozvuka ka konkretnom durskom trozvuku, itd., ovdje se polazi od pojedinačnog k općem: od pojedinih velikih terca doći će se do pojma velike terce, od pojedinih durskih ljestvica stvorit će se pojam durske ljestvice, itd. Opisani postupak prepoznajemo kao indukciju. Rezultat je, dakle, isti, ali je postupak drugačiji, a ta različitost postupka ima određenih reperkusija koje čine da ishod i nije baš sasvim isti.

U prvom redu, metode apsolutne intonacije izbjegavaju stupanjsko shvaćanje tonova i intervala. Posljedica toga jest da velika terca *c-e* nije reprezentant neke druge velike terce, a pogotovo nije reprezentant svih velikih terca na prvom stupnju kao što je to bio slučaj kod terce *do-mi*. Terca *c-e* je jednostavno terca *c-e*, i to jednako na prvom stupnju C-dura, na trećem a-mola, petom F-dura, četvrtom G-dura, šestom e-mola i sedmom prirodnog d-mola – da ostanemo samo u okviru dijatonike – ili, drugim riječima, ta velika terca oslobođena je svake funkcionalnosti, ili, bolje, njezina je funkcionalnost mnogoznačna, tj. promjenjiva, zavisna od konteksta u kojem se pojavila. Drugo, apsolutne metode ne vode stvaranju čvrstih asocijativnih veza između slogova (solmizacijskih ili abecednih) i stupnjeva, već se ime tona povezuje izravno uz konkretan ton u apsolutnom smislu. Zbog toga je potrebno vježbati svaku novu ljestvicu, svaki novi interval, što znači da, na primjer, svladana velika terca *c-e* nije automatska pretpostavka da će se ispravno intonirati *d-fis*, dok se i taj *d-fis* ne uvježba. Što se tiče slušanja i identifikacije odslušanoga, između učenika koji je učio relativni i onoga koji je učio apsolutni solfeggio, postoji također razlika. Kad učenik koji sluša relativno, čuje veliku tercu, on je automatski u sebi pretvara u *do-mi* i na taj način je vrlo lako identificira. Onaj drugi ne čini takvo pretvaranje. On veliku tercu čuje jednostavno kao razmak. On, dakle, posjeduje, pojam velike terce kao pojam razmaka, intervala, različitog od svakog drugog razmaka, koji se neposredno prepoznaje kao zvučni fenomen lišen svakog vanjskog, u biti neglazbenog imena. Relativne metode uspostavljaju neko mjerilo – raster na kojem se može odmjeriti svaki interval, akord, motiv, ljestvica i sl. Ako se zadani interval, ili akord, ili ljestvica podudara s odgovarajućim „okvirom“ u rasteru, sklop će biti prepoznat. Kad čuje, recimo, durski kvintakord, slušatelj će – ako nije otrpve siguran – u sebi zapjevati *do-mi-so* i tako ga prepoznati. Veliku tercu „odmjerit“ će uz pomoć slogova *do-mi*, čistu kvartu uz pomoć slogova *so-do*, itd.

U metodama apsolutne intonacije ne uspostavlja se takav sustav na kojem bi se mogli odmjeravati konkretni intervalski (i drugi) odnosi, već se odmjeravanje obavlja na samom glazbenom materijalu, tj. glazbeni materijal služi kao mjera samome sebi. Relativci se često pitaju kako je to moguće, tj. kako je moguće neposredno identificirati intervale i druge sklopove bez „pretvaranja“ u neki (drugi) sustav imena kao što to čine oni. I kao što se oni pitaju kako je to moguće, ti se drugi pitaju zašto to ne bi bilo moguće kad to njima uspijeva, i ne samo da im uspijeva nego im ne stvara osobite poteškoće. Treba, međutim, reći da se do tog stupnja usvojenosti pojmova intervala lišenih imena, intervala kao čistih razmaka, dolazi relativno kasno, nakon intenzivnog i dugotrajnog vježbanja. Ako se ne radi dobro ili se radi nedovoljno, učenici se pri identifikaciji „dovijaju“ na različite načine, pa pojedine intervale, akorde ili motive asociraju s karakterističnim glazbenim situacijama (npr. rastavljeni durski kvintakord vezuje se uz valcer *Na lijepom plavom Dunavu*) i tako ih identificiraju mehanizmima koji su veoma slični – da ne kažemo identični – onima iz relativnih metoda. Uostalom, metodičari apsolutnih metoda, svjesni činjenice da je teško uspostaviti „čiste“ intervalske pojmove, upravo preporučuju da se pojedini intervali asociraju uz neki glazbeni tekst. Tako se, na primjer, čista kvarta može asocirati uz početak *Male noćne muzike*, velika seksta uz napitnicu iz *Traviate*, i sl. Bilo bi pogrešno misliti da apsolutne metode zanemaruju osjećaj za tonalitet i da taj osjećaj ne razvijaju. To bi, uostalom, bilo nemoguće jer današnji slušatelj, okružen u svakodnevici uglavnom tonalnom glazbom, nosi u sebi osjećaj za tonalitet. Taj se osjećaj razvija jer se početni rad na svladavanju intonacije odvija na tonalnim primjerima, a zatim i preko pjevanja rastavljenih trozvuka na glavnim stupnjevima, što je često prisutno u tim metodama. Štoviše, u početnoj fazi rada na intonaciji tonalitet igra jednako važnu ulogu kao i kod relativnih metoda. Jedino što to nije neki opći tonalitet, već je to konkretan, najčešće C-durski tonalitet. Kad bi se predugo radilo u C-duru, dogodilo bi se da se on shvati kao opći tonalitet, te bi mišljenje/pjevanje u svakom drugom bilo zapravo transponiranje, što se ne bi razlikovalo od relativnog intoniranja. To bi se, na primjer, dogodilo ako bi se intonacija vježbala prema Duganovu (1923), ili nekom sličnom priručniku, u kojem su sve vježbe i svi primjeri u C-duru. Zbog toga je veoma važno da se u C-duru ne ostane predugo.

Kako se početno intoniranje po apsolutnim metodama odvija na primjerima tonalne glazbe i tu će učenici glazbene motive, intervale, akorde, i sl., shvaćati kao geštalte, te će, prema tome, primjer sa 79. stranice, također prosuditi kao F-dur ako ih u tome ne omete neka asocijacija, poput one već spomenute na Bachovu fugu. Prema tome, u tim dvama elementima, tj. u pogledu osjećaja za tonalitet i gešalt-stajališta dva se pristupa ne razlikuju bitno. Ono u čemu jest bitna razlika, to je činjenica da se u apsolutnom intoniranju ne uspostavljaju asocijacije između imena tona i stupnja, asocijacije koje čine relativne metode neusporedivo lakšima, ali, ujedno, asocijacije koje, zato što su prečvrste, čine velike smetnje kad se slušatelj/pjevač suoči s atonalnom glazbom. Umjesto asocijacije: ime – stupanj, kod apsolutnih metoda nastoji se stvoriti asocijacija: ime – ton. Težnja je pritom da se *c* shvati kao *c*, *d* kao *d*, itd. Te asocijacije nikad ne uspijevaju potpuno, jer kad bi se to dogodilo, govorili bismo o apsolutnom sluhu, a kao što smo vidjeli, apsolutni sluh ne može se steći. Osim toga, uspostavljanje takvih asocijacija nije jednako moguće u svakoj apsolutnoj metodi. Eitz je, na primjer, tvrdio da se u njegovoj Tonwort-metodi uspostavljaju asocijacije između tona i imena (tonske riječi). Međutim, Heuler (prema: Kühn, 1931, 59) je eksperimentima pokazao da te asocijacije nisu baš tako čvrste, pogotovo nisu jednako čvrste u objema pravcima. Dok, naime, ime izaziva predodžbu tona, obratno se ne događa, tj. ton ne izaziva predodžbu imena. Inače, što se metode tiče, ona jest takva da bi uspostavljanje asocijacija teorijski bilo moguće jer su imena tonova jednoznačno određena. Jednako bi tako uspostavljanje asocijacija istoga tipa bilo moguće i u abecediranju, jer i u abecedi svaki ton ima svoje vlastito ime. Što se takve

asocijacije ipak ne uspostavljaju, razlog je u tome što većina ljudi nema apsolutni sluh, tj. nema sposobnosti da tonove jednoznačno prepoznaje.

Za razliku od tih dviju metoda apsolutne intonacije, apsolutna solmizacija sama po sebi ne dopušta stvaranje asocijacija o kojima govorimo, i to zbog toga što niti jedan ton nema svoje vlastito ime koje bi bilo samo njegovo. U tom načinu intoniranja ne može se velika terca, na primjer, asociirati uz slogove *do-mi* kad taj *do-mi* može biti velika, mala, smanjena i povećana terca i to još na tri različite pozicije: na *c*, na *cis* i na *ces*. Učenik koji misli apsolutnom solmizacijom prisiljen je da si intervale predočuje kao zvučne razmake bez pomoći bilo kakvoga vanjskog imena. Solmizacijski slogovi tu nemaju druge funkcije nego da – poput neutralnih slogova – olakšaju izgovor u pjevanju. U apsolutnoj solmizaciji, u kojoj – slobodno možemo reći – učenik jedno misli a drugo izgovara, ne samo da ne omogućuje, nego izravno sprečava stvaranje asocijacija između tonova i solmizacijskih imena. Da bismo razjasnili taj proces, poslužit ćemo se usporedbom s učenjem jezika

U procesu učenja jezika kod djeteta se stvara asocijacija između predmeta i riječi kao znaka za predmet. Dijete vidi predmet i čuje riječ i s vremenom se u njega stvori asocijacija između predmeta i riječi, tako čvrsta da riječ smjesta izaziva predodžbu predmeta. Lako se može pokazati da je tu vrlo često riječ o procesu uspostavljanja uvjetnog refleksa. Da smo u toku učenja djetetu pokazali četiri različita predmeta uz upotrebu jedne riječi spriječili bismo uspostavljanje spomenute čvrste jednoznačne asocijativne veze. Riječ ne bi izazivala predodžbu predmeta. Dijete bi o svakom od četiriju predmeta imalo određenu (vizualnu) predodžbu, relativno nezavisnu od imena. Riječ, bez predmeta, ne bi mogla služiti kao znak za predmet jer je bez konkretnog značenja i dijete bi tek prema kontekstu moglo odrediti na koji se od četiriju predmeta misli. Veoma je sličan proces stvaranje pojmova intervala u apsolutnoj solmizaciji. Ako vidi napisano:



učenik izgovara *do-mi*, misli i pjeva *do-mi* kao veliku tercu. Ako je napisano:



učenik izgovara *do-mi*, misli *do-mi bémol* i pjeva malu tercu. Ako piše:



izgovara *do-mi*, misli *do dièse-mi bémol*, a pjeva smanjenu tercu. Ako tome dodamo da je smanjena terca interval koji se kao smanjena terca teško intonira i da je učenici, olakšavajući si posao, nastoje misliti/intonirati kao veliku sekundu, što također zahtijeva određeni misaoni

proces, vidimo kako je zamršeno takvo imenovanje i misaono „uzimanje u obzir.“⁴⁰ Ono je, kao što smo već rekli, nužna posljedica apsolutne solmizacije u kojoj nema posebnih imena za alterirane tonove C-dura (i, ujedno, osnovne tonove ostalih tonaliteta), nego se za njihovo označavanje upotrebljavaju pridjevi.

Intoniranje apsolutnom solmizacijom ima, međutim, jednu vrlo značajnu pozitivnu karakteristiku: učenici moraju biti neprekidno misaono vrlo aktivni jer svaki interval treba svjesno intonirati/otpjevati kao veliku sekundu, malu tercu, čistu kvartu, itd. To znači da je u takvom intoniranju šablonski pristup jedva moguć, dok je, naprotiv, u relativnoj solmizaciji takav pristup veoma česta pojava.

U toj komponenti – zahtjevu za svjesnim intoniranjem svakog pojedinog intervala – apsolutno-solmizacijski pristup podsjeća na postupak Jacquesa Dalcrozea u kojem se (postupku) također radi o apsolutnoj solmizaciji. Dalcroze je sve ljestvice smještao u prostor c^1 - c^2 što znači da vježbanje ljestvice nije započinjao njezinim osnovnim tonom (tonikom), nego donjim tonom tonskog prostora, smještenog u granice c^1 - c^2 . Položaji polustepena kod toga su se stalno mijenjali, pa je svako šablonizirano pjevanje/intoniranje ljestvice bilo isključeno. Taj svoj način Dalcroze je nazvao *sofège* (Kühn, 1931, 60).

U okviru ovog razmatranja dodajmo da je bilo više pokušaja da se u apsolutnu solmizaciju, posebno u Francuskoj, uvedu dodatni nazivi za povišenja i sniženja. Povišeni *do*, na primjer, bio bi *dè*, a sniženi *deu*. Predlagani su nizovi vokala i dvoglasa (diftonga) za pokrivanje svih jednostrukih i dvostrukih povišenja i sniženja, ali se to nije održalo, vjerojatno zbog inertnosti i inače karakteristične za glazbenopedagoško područje. Ima, međutim, psihologa koji smatraju da je dobro što ti dodatni slogovi nisu usvojeni: „Bez obzira na to što ti vokali nisu estetski (misli se na vokale za sniženja i povišenja i dvostruka povišenja i sniženja, op. P. R.), oni imaju i taj nedostatak što njihov misaoni doprinos, po sebi logičan, umanjuje slušni napor; preciziranje imenovanja riskira da smanji preciziranje tona“ (Willems, 1956, 93). Zbog toga je, kaže Willems, odbačen taj pedagoški „progres.“ „Bolje je učiniti dopunski napor u slušnoj predodžbi i intonirati točno zahvaljujući sluhu“ (Willems, 1956, 93).

Sve u svemu, za apsolutne je metode osnovno *nepostojanje čvrstih asocijacija* između tonova i njihovih imena. Zagovornici relativnih metoda to smatraju nedostatkom, ali treba reći da upravo ta činjenica omogućuje lakši pristup problemima atonalne intonacije. Intonirati atonalne primjere moguće je samo ako se oslobodimo svih tonalnih ovisnosti i ako ih mislimo od tona do tona – intervalski.

Iz podatka da se kod apsolutnih metoda ne stvaraju čvrste asocijativne veze između tonova i imena, proizlazi da učenik mora u svakom trenutku biti svjestan intervala koji misli/pjeva. Pjevajući *c-e* učenik mora znati da je to velika terca, pjevajući *c-f* mora biti svjestan da je to čista kvarta, itd. Ipak, na početku rada pjevanje se zasniva na tonalitetu (C-duru) pa se intervali i tu intoniraju tonalno-funkcionalno, a svijest o svakom pojedinom intervalu izgrađuje se vježbanjem. Kako tu nema stupanjskog tretiranja tonova i intervala, mora se svaki pojedini interval posebno vježbati. Tek će se nakon takvog dugotrajnog vježbanja pojedinih intervala stvoriti njihovi pojmovi. To, ujedno, znači da je rad na intonaciji na taj način teži i dugotrajniji. Učenici će moći misliti/pjevati samo u onim tonalitetima u kojima su vježbali, ali će tih tonaliteta biti sasvim svjesni. S druge strane, učenici koji pjevaju relativno, mogu već u prvoj godini pjevati u svim tonalitetima (što se tiče notne slike), ali ni jednog tonaliteta nisu svjesni. Dok, prema tome, teorija i praksa kod apsolutnih metoda idu

⁴⁰ Mi smo ovdje prikazali samo tri kombinacije. Međutim, između tonova *c* i *e* s njihovim povišenjima i sniženjima postoji mogućnost stvaranja devet kombinacija koje će se jednako imenovati: kao *do-mi*. Ako bismo uzeli u obzir dvostruka povišenja i sniženja, broj mogućih kombinacija iznosio bi čak 25!

manje ili više paralelno, premda vrlo sporo, kod relativnih metoda pjevačka je praksa daleko ispred teorije. Zbog toga relativne metode odgovaraju upravo cilju što bržeg osposobljavanja za pjevačku praksu. Uostalom, one su zbog toga i nastale.

Činjenica je, dakle, da je radom po relativnoj metodi učenik ranije osposobljen za pjevanje u različitim tonalitetima, njegovi se pojmovi intervala, ljestvica tonaliteta, akorda uspostavljaju ranije. Uzrok tome, već smo naglasili, jest taj što je broj mogućih intonacijskih odnosa reduciran na odnose unutar jednog općeg tonaliteta, a svi ostali odnosi izvode se dedukcijom. Naprotiv, kod apsolutnih metoda svaki novi tonalitet (ljestvica) novi je intonacijski problem koji u ukupnom nizu pojedinačnih primjera – u procesu indukcije – pridonosi konačnom stvaranju pojmova.

Kod zagovornika metode relativne intonacije čuje se ponekad kako se u apsolutnim metodama polazi od nota kao *znakova* da bi se došlo do tonova kao *stvari*, a time je spoznajni put: *stvar-ime-znak*, kojega se relativne metode pridržavaju, preokrenut u: *znak-ime-stvar*. Do tog prigovora dolazi otuda što apsolutne metode svoj rad započinju s notnim crtovljem i notacijom. „Študij intonacije in vzporedno solfedžov naj se začne hkrati z učenjem teorije, vendar pa tako, da učenec prej obvlada teoretično snov“ (Gregorc, i Jurca, 1958, 25). Vezujući se per definitionem za apsolutne oznake tonova, metode apsolutne intonacije već od početka nužno polaze od notnog zapisa u apsolutnom smislu. Proces započinje slikom note i njezinim imenom, slijedi zvučna slika posredovana nastavnikom ili instrumentom, a nakon toga vokalna realizacija učenika. Rezultat toga procesa trebalo bi biti formiranje određenih zvučnih slika. Kao što se vidi, zvučna slika tu nastupa kao rezultat pjevanja s lista. Kod metoda relativne intonacije proces je nešto drugačiji. Tu se polazi od zvučne slike (pjeva se ili svira interval, recimo, male terce), ta se slika imenuje (npr. *so-mi*), a zatim se to zapisuje. Neposrednim povezivanjem zvučne slike (male terce) i njezina relativnog imena (*so-mi*) nastoji se u učenikovoј svijesti najprije stvoriti zvučna slika (koja će uskoro postati zvučni pojam) a tek će se onda pristupiti njenom zapisivanju. Primjedba da je za apsolutne metode karakterističan put: *znak-ime-stvar*, dakle, deduktivni, a za relativne: *stvar-ime-znak*, dakle induktivni put, uglavnom je točna, ali to ovdje, u glazbi nije baš tako jednostavno kao što je to možda primjer s početnom nastavom čitanja i pisanja ili s nastavom matematike. Usporedbu spominjemo zbog toga što se u metodičkoj literaturi mogu ponekad susresti pokušaji analogija te vrste. Proces stjecanja intonacijskih pojmova (nije proces analogan učenju pisanja, već je analogan procesu učenja govora. „Čitanje je suštinski drugačiji proces od pjevanja“ (Bimberg, 1957, 54). Kad dijete počne učiti pisati, ono zna govoriti i ono uglavnom u potpunosti razumije materinji jezik. Kad dijete počne učiti pisanje u glazbi, ono još ne poznaje, ni ne razumije glazbeni jezik. Ako započne rad na intonaciji na način apsolutnih metoda, dakle, pjevanjem iz nota, ono je u situaciji u kojoj bi bilo dijete koje bi istovremeno započelo učiti pisanje i govor, tj. kad bi započelo učiti pisanje dok još ne zna govoriti. Dijete u početku ne bi razumjelo ništa. Razumijevanje jezika razvijalo bi se postepeno, u tijeku svladavanja čitanja.

Relativne metode intonacije su u prednosti upravo u tom elementu: ne oslanjajući se na notnu sliku, nastoje učenika prvo naučiti glazbeno govoriti, a tek onda će – veoma lako – naučiti i pisati. Poredak: *stvar-ime-znak* tu će biti respektiran. Ali, kao što smo rekli, to u glazbi nije tako jednostavno. Prije svega, poredak: *stvar-ime-znak* ne može se u glazbi uopće striktno ostvariti iz jednostavnog razloga koji leži u naročitom karakteru glazbe, bolje reći u prirodi visina tonova i čovjekovoj nesposobnosti da te visine jednoznačno imenuje. Redosljed: *stvar* (ton) – *ime* (*c, d, e*, itd.) – *znak* (nota u crtovlju) bio bi, strogo uzevši, moguć samo kod osoba s apsolutnim sluhom. Kad bismo svi imali apsolutni sluh, postupak svladavanja intonacije bio bi jednak početnom čitanju i pisanju i bio bi vrlo jednostavan. Ne bi nam bile potrebne relativne metode. Ustvari, ne bi nam bile potrebne nikakve metode jer bismo jednostavno – znajući kako se svaki ton zove – mogli pjevati/shvaćati odmah kao što odmah možemo čitati svaki novi tekst jer poznajemo glasove i slova. Ovako, i jedne i druge

metode podjednako imaju mogućnost slijediti spomenuti poredak, pri čemu ni u jednom ni u drugom slučaju nismo sasvim precizni. Kod apsolutnih metoda, apsolutno ime i znak ne mogu se jednoznačno vezati uz ton zbog čovjekova „nedostatka“ što nema apsolutni sluh, a kod relativnih, ime i znak su relativni i, eo ipso, nejednoznačni. Prema tome, iz prirode glazbe i načina kako je čovjek percipira proizlazi da je spoznajni put: *stvar-ime-znak* samo aproksimacija, ali ipak aproksimacija bliža relativnim nego apsolutnim metodama.

Kako smo maloprije ustvrdili da jedne i druge metode imaju mogućnost slijediti spomenuti poredak, potrebno je da to ukratko obrazložimo. Pogledajmo kako bi to izgledalo na primjeru apsolutne metode (bilo koje). Nastavnik bi svirao ili pjevao malu tercu (stvar) i rekao učenicima da je to *g-e* (ime). Učenici bi to otpjevali i zapisali notama u crtovlju (znak). Problem nastupa na drugoj karici tog spoznajnog lanca, i to zato što čovjek ne može tonove *g* i *e* vezati uz točne visine. Ako učenici potroše jedan cijeli dan vježbajući interval *g-e*, vjerojatnost da će oni sutradan moći taj interval prepoznati u nizu malih terca jednaka je vjerojatnosti da se razvije apsolutni sluh. Kolika je ta vjerojatnost vidjeli smo ranije. To znači da se veza između stvari i imena nije uspostavila. S druge strane, učenici koji su vježbali interval male terce relativno, uglavnom će sutradan biti u stanju taj interval prepoznati, tj. razlikovati ga od svih ostalih intervala i relativno ga imenovati. Tu se, veza između stvari i imena uspostavila. Na to bi se moglo primijetiti kako se ta vrsta veze između stvari i imena uspostavila i kod prve grupe učenika. I oni će, naime, biti u stanju razlikovati malu tercu od svih ostalih intervala, tj. prepoznati je, da, ali to nije mala terca *g-e*, nego je to jednostavno mala terca koja se relativizirala, tj. postala pojam male terce, sasvim jednako onome kako se to događa u relativnim metodama. Tu dolazimo do ključnog momenta koji će nam odgovoriti na pitanje zašto metode apsolutne intonacije upravo *moraju* polaziti od note⁴¹ (znaka) a ne od stvari (tona). Kad bi polazile od tona, postale bi relativnim metodama, tj. intervali C-dur ljestvice postali bi općim intervalima. To znači da bi učenik svaki slušno opaženi interval imenovao (glasno ili samo u mislima, svejedno) imenima C-dura, bez obzira o kojim se intervalima stvarno radi. Neprekidna vezanost uz notnu sliku sprečava taj proces relativizacije (tj. nastoji spriječiti). Međutim, proces relativizacije ili, bolje, generalizacije, ne može se sasvim spriječiti jer je relativnost – kao što smo već više puta naglasili – imanentna glazbi i perceptivnom sustavu kojim čovjek prima glazbu. Zbog toga u metodama apsolutne intonacije koje se predugo zadržavaju u C-duru postoji opasnost da se savlada samo intonacija C-dura, a da sve drugo bude puka transpozicija odnosa C-dura u ostale durske ljestvice/tonalitete. Nije teško zaključiti da u tom slučaju C-dur ustvari postaje relativan.

Zanimljivo je u tom kontekstu zapitati se kakve misaone operacije primjenjuje netko tko je učio solfeggio po „francuskoj metodi“⁴² kod nas.

Ako takvoj osobi postavite pitanje kako ona čuje durski trozvuk, ona će vam odgovoriti: *do-mi-sol*. Mi znamo da u apsolutnoj solmizaciji *do-mi-sol* jednoznačno označuje tonove *c-e-g*. Prema tome i takav slušatelj, *kad samo sluša*, sluša relativno, te će svaki (bilo koji) durski trozvuk čuti kao *do-mi-sol*. Ali čim ima pred sobom notni tekst, na primjer, trozvuk *d-fis-a*, on to pjeva kao *d-fis-a*, svjestan činjenice da je to trozvuk na prvom stupnju D-dura, i to u tolikoj mjeri svjestan da ga uopće ne smeta što to izgovara *re-fa-la*. To znači, dalje, da, kad je riječ apsolutnoj solmizaciji kod nas, ona ima relativan karakter ako se radi samo o slušanju bez gledanja u note, dok pri pjevanju s lista u procesu glazbenoga mišljenja ne igra nikakvu funkciju jer naš učenik misli abecedom a ne solmizacijom. Koja je onda

⁴¹ U njemačkoj metodičkoj literaturi ove se metode ponekad nazivaju *Notenlehrmethoden*.

⁴² Jasno je da ne postoji nešto što bi se zvalo *francuska metoda*. Riječ je jednostavno o apsolutnoj solmizaciji kojom se – među ostalima – koriste i Francuzi.

njezina stvarna funkcija? Nikakva! Osim što je, eto, „pjevnija“ od abecede, kao što ističu njezini zagovornici.

Postupak apsolutnih metoda po kojemu se rad na intonaciji mora započeti teorijskim svladavanjem notnog pisma, treba osvijetliti s još jednog stajališta. Cijeli problem intonacije treba, naime, promatrati u kontekstu cjelokupnog glazbenoobrazovnog rada na početnom stupnju glazbenoga školovanja. Poznato je da na tom, početnom stupnju dolazi do nepodudaranja između napredovanja na instrumentu i napretka u svladavanju intonacije. Problem ne mogu riješiti ni apsolutne, ni relativne metode. Nastavnici instrumenta – da bi uopće mogli započeti rad na instrumentu – prisiljeni su upoznati djecu s glazbenim pismom, i to na način: *znak-ime*. Stvar, tj. ton doći će tek kasnije. S druge strane, na solfeggiu, djeca pjevaju solmizacijom i taj se rad često odvija bez ikakve veze s radom na instrumentu, tako da dijete – gotovo bismo mogli reći – usvaja dva sustava: jedan za solfeggio, a drugi za instrument. Ako nastavnici ne učine poseban napor da ukažu na međusobnu vezu tih dviju djelatnosti, one će se doživjeti kao različite, jer ne dolazi do transfera s jedne na drugu.

Početna neujednačenost između prakse instrumenta i prakse solfeggia nerješiv je problem koji je nešto manji ako se radi apsolutnom metodom intonacije, zbog već spomenute činjenice što intonaciji prethodi upoznavanje notnog pisma gotovo isto onako kako se to događa i na početku učenja instrumenta. Ali to nije tako u svim metodama apsolutne intonacije. Kod nas, konkretno, to će se dogoditi ako se (na solfeggiu) radi abecedom. U romanskim zemljama, Rusiji i svim ostalim zemljama u kojima se umjesto abecede koristi apsolutna solmizacija to će se dogoditi ako se u solfeggiu koristi apsolutna solmizacija. Ako, međutim, mehanički prenesemo apsolutnu solmizaciju na našu nastavnu praksu, opet se na nastavi instrumenta i nastavi solfeggia uspostavljaju dva sustava: jedan za instrument (abeceda) i jedan za pjevanje (solmizacija). Dakako, apsolutne metode ne rješavaju problem nejednakog početnog napredovanja na instrumentu i solfeggiu. Taj problem ne može se u potpunosti ni riješiti, ali, ponavljamo, nerazmjernost je kod apsolutnih metoda manji, iako ne i eliminiran. Naime, i kod apsolutnih metoda učenici se zadržavaju na C-duru još dugo nakon što na instrumentu već sviraju u tonalitetima s nekoliko predznaka. Činjenica da prethodno upoznavanje notnog pisma nije popraćeno odgovarajućim slušnim pojmovima nego je čisto mehaničko učenje, poseban je problem u koji ovdje nećemo ulaziti.

5.1.2. Rješavanje težih intonacijskih problema

Već smo spomenuli da učenik koji je odgojen relativnom metodom intonacije nailazi na velike teškoće kad se nađe pred atonalnim glazbenim primjerom i da znatne teškoće nastaju i kod tonalnih primjera ako su nešto kompliciraniji u pogledu modulacija ili/i alteracija. Rekli smo također da se ova druga kategorija teškoća daje prevladati u okviru relativne intonacije. Potrebno je nakratko vratiti se na to pitanje.

Jedan jednostavniji primjer solmizirat će se ovako:

B. Bartók: Preludio - All'Ungherese
(Devet malih klavirskih komada)

Allegro non troppo, molto ritmico ♩ = 150

m d r s l/m d r m f s f m r l l l t d r d t l s l t d t l
m m l t d r/t d t l t l/d t l t l s t l r/s t
d m r s l/m d r m f s f m r l l l

Na sličan način riješit će se intonacija sljedećeg primjera, iako je on nešto složeniji (ovdje mislimo na slučaj da se pjeva/misli melodijska linija /gornji glas/ bez obaziranja na fraziranje):

Wagner: Tristan i Izolda

l f m (ti) si l li t t/d l lu
d/m (s) f fi s s/d l lu s d (fi) di r ri

Primjer *Tristana* može se solmizirati i drugačije, ovisno o tome vodi li se ili ne vodi računa o harmonijskoj komponenti. Očigledno je da bi slušatelj/pjevač, vodeći računa samo o melodijskoj liniji a ne i o harmoniji, četvrtu frazu (*h-c-cis-d*), umjesto *mi-fa-fi-so*, radije solmizirao kao *ti-do-di-re*. Pojavit će se u praksi situacije u kojima je izbor „pravih“ solmizacijskih slogova veoma važan. To će biti slučaj u zbornom pjevanju i u slušanju glazbe gdje će ukupni harmonijski kontekst potpuno dezorijentirati pjevača ako se „njegovi“ slogovi funkcionalno ne uklapaju u kontekst. Taj problem sasvim jasno dolazi do izražaja već pri slušanju Uvoda *Tristana i Izolde*. Znatno zamršeniju situaciju predstavlja primjer na sljedećoj stranici (Popović, 1969, 105).

Kao što se vidi, i taj je primjer moguće je otpjevati/misliti relativnom solmizacijom, ali je prije toga ili u tijeku pjevanja potrebno napraviti analizu koja i nije baš kratka, te se postavlja pitanje je li taj način pjevanja/mišljenja racionalan ili je ipak jednostavnije primjer otpjevati intervalski, bez takvog tonalnog osmišljavanja.

Relativan način pjevanja/mišljenja teorijski je moguć i kod Schönberga i Berga ali je praktički gotovo neizvediv. Ako je i izvediv, toliko je neracionalan, zahtijeva toliko prethodne analize da prestaje biti pjevanje a vista, da i ne spominjemo činjenicu kako je takav način shvaćanja te vrste glazbe suprotan njenom smislu.

Međutim, nije problem samo u pjevanju. Ostaje, naime, pitanje, što je sa *slušanjem* tih istih skladba, odnosno, koje bi misaone mehanizme morao upotrijebiti učenik ako mu se ti primjeri sviraju kao diktat. Dok bi tonalni način mišljenja još kako-tako omogućio zapisivanje

gornjeg primjera Bartóka, kod Wagnera već nastupaju problemi koje je teško riješiti pod tim uvjetima. To spominjemo u vezi s mogućim prigovorom da se u suvremen(ij)oj glazbi mogu susresti i takve skladbe koje nije moguće, a nije ni potrebno pjevati. Ako se takva primjedba i prihvati, ostaje problem slušanja, odnosno, ostaje pitanje kako se takva glazba čuje. A *svjesno slušanje glazbe* i jest središnji problem intonacije. Svjesno slušanje nije drugo do pjevanje u sebi, jednako tako kao što je mišljenje na izvjestan način govor u sebi. „Glas je sluga sluha“ (Ulanowsky, 1931, 32). Možemo slobodno reći da su svjesno slušanje (glazbeno mišljenje) i pjevanje povezani na identičan način kao što su povezani mišljenje i govor. Analogno procesima „običnog“ mišljenja i glazbeno se mišljenje (npr. zamišljanje nekog glazbenog odnosa) može odvijati i bez izravne glasovne ekspresije – u sebi – pri čemu problem intonacije ostaje jednako aktualan kao i kod glasnog pjevanja, jer su za točno i svjesno pjevanje, potrebni točni svjesni glazbeni pojmovi kao što je za jasan govor potrebna jasnoća misli. Hoće li se ti svjesni glazbeni pojmovi glasovno aktualizirati, tehničko je a ne intonacijsko pitanje ili, drugim riječima, jasni glazbeni pojmovi potrebni su u svakom slučaju: imamo li ili nemamo namjeru nešto glasno otpjevati, radi li se o vokalnoj ili, pak, o instrumentalnoj glazbi. Prema tome, pjevali mi gornje primjere ili ne, mi ih moramo nekako čuti (shvatiti). Očigledno je da strogi relativno-funkcionalan način tu zakazuje i da ga treba zamijeniti nekim efikasnijim.

B. Popović: Etida br. 123

U vezi s Wagnerovim odlomkom treba reći još nekoliko riječi. Vidjeli smo neke skokove s osnovnoga tona na alterirani ton (npr. *mi-si/e-gis/* – kraj prvog i početak drugog takta), ili obratno, s alteriranoga na osnovni ton (npr. *lu-do/g-h/* – kraj petoga i početak šestog takta). Takvi i slični skokovi (s alteriranog na alterirani ton) također predstavljaju probleme učenicima koji misle relativno, i to jednostavno stoga što se problemu alteracija i kromatike u solfeggiu ne posvećuje dovoljna pažnja. Zaboravlja se da su alterirani tonovi samo

alternativne pozicije odgovarajućih stupnjeva (Albersheim, 1974, 197-198). Svaki stupanj ljestvice pokriva zapravo određeno polje visina, u kojem je polju visina osnovnog tona glavna i nosilac tonalne funkcije, ali i preostale dvije moguće pozicije – povišenje i sniženje – također pripadaju tom stupnju, nosioci su iste funkcije, pa im u intonaciji treba posvetiti jednaku pažnju kao i „osnovnom tonu.“ Prisjetimo se rasprave o C. Eitzu i primjera *Tilla Eulenspiegel* koji smo tamo citirali (str. 21). Ton *h* je tamo četvrti stupanj i kao takav nosilac funkcije četvrtog stupnja. *Cis* je peti stupanj i također nosilac funkcije petog stupnja. Prema tome, u radu na intonaciji nije dovoljno obraditi samo „osnovnu poziciju“ petog stupnja na primjer, nego i njegovo povišenje i njegovo sniženje jer su obje alteracije sastavni dio tog, petog stupnja, to su samo različite pozicije istoga stupnja. To će reći da nije drugi stupanj samo *re*, nego je to i *ri* i *ru*. U polje trećega stupnja, na isti način, ulazi *mi* i *mu*, polje prvoga čine *do* i *di*, itd. U praksi relativnog solfeggia događa se, međutim, da se osnovna pozicija stupnja obrađuje pet godina, a alternativne pozicije samo jednu. Ako se tome doda činjenica da se te alternativne pozicije često obrađuju samo kao izmjenični ili prohodni tonovi, onda je jasno da će učenici imati teškoća pri intoniranju primjera kakav je Wagnerov i Straussov.

Alterirane tonove trebalo bi u svladavanju intonacije vježbati jednako intenzivno ako ne i intenzivnije od njihovih osnovnih tonova (pozicija), i to ne samo kao prohodne i izmjenične pojave nego i u svim mogućim kombinacijama skokova: s osnovnog na alterirani ton, s alteriranog na osnovni ton, s alteriranog na alterirani ton.

5.2. Izbor metode intonacije

Odgovor na pitanje – koju metodu izabrati – mora proizlaziti iz objektivne procjene prednosti i nedostataka jednih i drugih metoda, a nikako iz prakticističkih, subjektivnih impresija koje gotovo uvijek vode u glorifikaciju vlastitog pedagoškog „iskustva“ uz obligatno negiranje svega što tvrdi netko drugi. Odgovor na postavljeno pitanje ovisit će, nadalje, o tome kome je namijenjena glazbena nastava, tj. o tome je li riječ o profesionalnom glazbenom školovanju ili pak o glazbenom odgoju laika.

Ovo poglavlje nema pretenziju da daje bilo kakve recepte; njegova je isključiva namjena da budućem učitelju pruži neophodne informacije kao preduvjet za samostalan izbor metode.

Vidjeli smo da su metode relativne intonacije – zbog toga što se zasnivaju na psihološkim zakonitostima percepcije glazbe – „prirodnije“ i neusporedivo lakše od metoda apsolutne intonacije. Zato je vrlo jednostavno donijeti odluku o izboru metode intonacije kad je u pitanju odgoj laika:⁴³ *tu dolaze u obzir jedino metode relativne intonacije*. Rad po apsolutnoj metodi nema tu nikakvih izgleda na uspjeh. Kad je riječ o tomu koju od metoda relativne intonacije izabrati, nema sumnje da će metoda tonik-solfa, odnosno, *metoda tonika-do* biti najprikladnija zbog jednostavnosti i opće poznatosti. Tzv. funkcionalna metoda sazdana je, kao što smo pokazali, na nekim pogrešnim teorijskim pretpostavkama i nju bi svakako trebalo izbjegavati.

O ostalim metodama relativne intonacije nije ni potrebno govoriti jer, zaista, ne bi imalo smisla uvoditi recimo *Jale* ili neku drugu metodu kad time ne bismo dobili ništa što već ne sadrži metoda tonika-do.

⁴³ Pod odgojem laika podrazumijevamo glazbeno opismenijavanje zbornih pjevača amatera. U osnovnoj opće-obrazovnoj školi glazbeno je opismenijavanje – kao što smo pokazali na drugim mjestima – besmisleno, stoga nepotrebno i, uostalom, neizvedivo bez obzira na to kojom bi se metodom provodilo.

Dok su metode relativne intonacije veoma pogodne i za glazbeno opismenjivanje amaterskih zbornih pjevača, u profesionalnom glazbenom obrazovanju treba se, čini se, opredijeliti za metode apsolutne intonacije. Razloge za to već smo spomenuli: prvo, relativne metode otežavaju shvaćanje atonalne glazbe, i drugo, apsolutne metode usklađenije su s početnom nastavom na instrumentu.

Rad na svladavanju intonacije po apsolutnim metodama teži je i dugotrajniji. U uvjetima glazbenoga školovanja on nam se ipak isplati jer će učenik na kraju biti osposobljen na adekvatan način rješavati i intonativne probleme atonalne glazbe. U vezi s tim potrebno je ukratko zadržati se na još nekim pojedinostima.

Vidjeli smo da su i apsolutne metode u početnoj fazi rada na intonaciji također funkcionalne u smislu tonaliteta i tonalnih funkcija. One se, dakle, u toj fazi, zapravo ne razlikuju od relativnih metoda. Razlika nastaje kasnije, a očituje se u težnji apsolutnih metoda da se odupru jednoznačnosti funkcionalnih karakteristika stupnjeva ljestvice/tonaliteta, intervala i akorada, i to upravo iz potrebe da se kasnije bude u stanju pristupiti atonalnoj glazbi onako kako joj se jedino i može pristupiti: nefunkcionalno. Jedan od osnovnih uvjeta rušenja funkcionalnosti jest sprečavanje stvaranja prejakih jednoznačnih asocijacija između stupnjeva ljestvice/tonaliteta i imena za te stupnjeve. Taj uvjet apsolutne metode ispunjavaju. Učenici odgojeni apsolutnom metodom manje će misliti tonalno-funkcionalno, možda će imati i manje „osjećaja za tonalitet,“ ali će se zato lakše snalaziti u atonalnoj glazbi. Može li se isti cilj postići i relativnim metodama? Čini se da je odgovor na to pitanje afirmativan, a rješenje bi se moglo potražiti u načinu rada kakav se njegovao u okviru Kodályjeve metode u Mađarskoj (v. o tome: Hegyi, 1975). Čim se uspostave funkcije, pristupa se njihovu defunkcionaliziranju, tj. nastoji se pojedine stupnjeve, intervale, akorde i motive, osloboditi onog tipa funkcionalnosti o kojem smo govorili: tj. funkcionalnosti u kojoj se velika terca asociira isključivo uz *do-mi*, kvarta uz *so-do'*, kvinta uz *do-so*, itd. Učenike se navikava da svaki interval vježbaju i drugim mogućim parovima slogova, da različitim mogućim slogovima solmiziraju i pjevaju isti motiv. Npr. (Hegyi, 1975, 53, 133, 61):

r d l r l d l r d
l s m l m s m l s

r d
m r
s f
l s
t l

l r l r
s d s d
m l m l
r s r s

U radu po relativnoj metodi treba, dakle, nastojati da se svaki interval vježba na svakom mogućem paru slogova: tako velika terca neće biti samo *do-mi*, nego i *fa-la*, *so-ti*, *mi-si*, a kasnije i *re-fi*, *lu-do*, *ru-fa*, itd. Jednako tako ne treba dopustiti da se durški kvintakord asocira isključivo uz slogove *do-mi-so*; odmah, čim je to moguće, treba isti kvintakord pjevati i kao *fa-la-do* i *so-ti-re*, a kasnije i u kombinacijama koje proizlaze iz alteracija.

Glazbeno mišljenje koje se zasniva na jednoznačnom shvaćanju intervala na uvijek isti način, zapravo je konvergentno, dok bismo opisanim načinom razvijali divergentno glazbeno mišljenje. Nije potrebno ni spominjati da treba težiti upravo tom drugom jer time osposobljavamo učenika da određene intonativne situacije rješava na više mogućih načina. Takvim razbijanjem funkcionalnosti – rekli bismo, njenim dijalektičkim dokidanjem putem razvoja divergentnog mišljenja – mogli bismo zapravo doći do istoga cilja do kojega se dolazi apsolutnim metodama – i to na lakši i prirodniji način.

Prema tome, metoda apsolutne intonacije nije jedina koja bi se mogla ili morala preporučiti za rad u glazbenoj školi, jer je i relativnim metodama moguće doći do istoga cilja onako kako smo upravo opisali.

U primjerima na stranicama 96-97 vidjeli smo kako pjevač s relativnim mišljenjem intonacije rješava intonaciju relativno kompliciranijih glazbenih primjera. On je prije pjevanja morao analizirati primjer da vidi „o čemu se radi,“ tj. da odredi tonalitete, odnosno, modulacije i utvrdi tonove na kojima će se obaviti mutacije, jer jedino tako može znati kojim će solmizacijskim slogovima imenovati pojedine dijelove primjera. Tako se glazbeni primjer pretvara u niz tonalitetnih odsječaka, odnosno, pretvara se u svojevrsni modulativni stavak. Ako ne vlada dobro intonacijom alteriranih tonova, on će i alterirane tonove shvaćati kao da pripadaju nekom (drugom) tonalitetu te će ih tako i solmizirati. Time se broj mutacija još više povećava. Kako se često radi o glazbi koja nije niz tonalitetnih odsječaka kao što bi to iz naše analize proizlazilo, dolazi do neadekvatnog pristupa takvoj glazbi, a često i do toga da pjevač nije siguran kako da određeni odsječak shvati; treba li neki interval velike terce zamisliti i otpjevati kao *do-mi*, ili *fa-la*, ili nekako drugačije jer mu nastavak primjera ne daje odgovor na to pitanje. Ako, pak, takvom primjeru pristupi apsolutno, onda tih problema neće biti: on će interval velike terce otpjevati kao veliku tercu bez obzira na kontekst u kojemu se pojavila, pa će tako otpasti sve dileme o tome pripada li konkretna velika terca ovom ili onom tonalitetu. To je uostalom ispravan način jer se u toj vrsti glazbe ne radi o nizu tonaliteta.

Rekli smo da je za glazbeno obrazovanje laika jedini mogući put primjena relativnih metoda intonacije zbog toga što su one jednostavne, „prirodne“ i što je za ovladavanje intonacijom na temelju njih potrebno mnogo manje vremena. Zbog istih razloga u glazbenoj praksi vlada mišljenje da relativnim metodama treba započeti rad i u glazbenoj školi, a kasnije se „prebaciti“ na apsolutnu metodu. Treba, međutim, reći da će se učenik koji je započeo rad po relativnoj metodi – ako mu ne razvijamo divergentno glazbeno mišljenje – teško osloboditi svog relativnog mišljenja te će i pri prijelazu na apsolutnu metodu u sebi i dalje misliti relativno. Tome bismo dodali da prijelazi iz jedne metode u drugu – karakteristični, nažalost, za našu nastavnu praksu – čine učenicima velike teškoće u svladavanju intonacije. Insistiranje, pak, da učenik, nakon jednog dužeg perioda učenja intonacije po jednoj, prijeđe u drugu metodu, potpuno je neopravdano jer su odgovarajući pojmovi i predodžbe već tako čvrsti da ih je gotovo nemoguće zamijeniti drugačijima. Događa se onda da učenik ili student „de iure“ prihvati novi pristup ali u sebi ostaje pri svome.

Može se primijetiti da glazbenici nepedagozi pokazuju neku vrstu prezira prema metodama relativne intonacije, smatrajući ih sredstvom potrebnim samo onima manje talentiranima. Postoje „teoretičari“ koji tvrde kako su solmizacijski slogovi samo „poštalice“ kojih se treba što prije osloboditi i pjevati apsolutno (kao što to čine oni). Pod pretpostavkom da su iskreni (što, nažalost često nije slučaj), takvi su sudovi netočni i psihološki pogrešni. Relativni slogovi nisu „poštalice,“ već su to *imena stupnjeva*, a *stupanj*

a ne *apsolutna visina* tona posljednja je i jedina čvrsta referentna točka na koju se slušatelj može pouzdano osloniti.

Ponekad se, nadalje, može čuti kako apsolutne metode razvijaju apsolutni sluh. O mogućnosti stjecanja apsolutnog sluha govorili smo ranije pa to ne treba ponavljati. Ako nema adekvatnih dispozicija nikakvim metodama intonacije neće se razviti apsolutni sluh; ako pak dispozicije postoje, apsolutni sluh će se razviti bez obzira na to kojom metodom intonacije se radi. To što u takvim tvrdnjama jest točno, je činjenica da onima koji imaju apsolutni sluh ne odgovara rad po relativnim metodama. Takvi pojedinci, već smo to naglasili, veoma su rijetki, čak i među skladateljima.

Prezir glazbenika prema metodama relativne intonacije čudi to više što se relativno mišljenje sasvim normalno njeguje, na primjer, u nastavi harmonije. Kao što nam je poznato, tzv. klasična harmonija zasniva se na logici stupnjeva, dakle, na funkcijama u tonalitetu. Da stvar bude još gora, harmonija u nastavnoj praksi je *cedurska harmonija*, koja se po potrebi transponira u ostale tonalitete.

Jednako su tako tvrdnje da „djetetu nipošto ne odgovara relativno mišljenje; ono je naviklo raditi s utvrđenim oznakama za stvari koje ga okružuju. K takvim stvarima pripadaju i tonovi“ (prema Požgaj, 1950, 70), i da „svakoj stvari u našoj okolini dajemo vlastito ime ...“ (Unger, 1958, 235), veoma dubiozne: one su u prvom redu neprecizne, jer se pitamo kojom to djetetu ne odgovara relativno mišljenje, a zatim i netočne, jer se tvrdnja o nedostatku relativnog mišljenja ne može mehanički prenijeti na područje glazbenog mišljenja iz jednostavnog razloga: *glazbeno mišljenje je po svojoj biti relativno*. Da je dijete „naviklo raditi s utvrđenim oznakama za stvari koje ga okružuju“ i da svakoj stvari u našoj okolini dajemo vlastito ime, vrlo su banalne simplifikacije koje ne vrijede ni za stolice, kuće, drveće itd. jer bi to značilo da dijete uopće ne barata pojmovima – a pogotovo to ne vrijedi glazbene tonove jer čovjek jednostavno ne raspolaže odgovarajućim perceptivnim aparatom koji bi mu omogućio da tonove jednoznačno određuje po visini. Ali, nije to slučaj samo s visinama tonova. Kad bi dijete radilo samo s „utvrđenim oznakama za stvari,“ onda bi moralo biti stanju određivati na primjer, apsolutni iznos temperature – što bi čak bilo realnije očekivati jer ima na raspolaganju čvrst referentni sustav: temperaturu vlastitoga tijela – zatim, osvjetljenja, itd. Kad bi dijete u glazbi zaista radilo s utvrđenim oznakama za stvari, onda bi svaka transponirana melodija zvučala kao nova. Glazbenopsihološka literatura zabilježila je, doduše, primjere djece koja su transponiranu (istu) melodiju doživljavala kao potpuno novu, ali je jasno i glasno dala do znanja da je bila riječ o djeci s apsolutnim sluhom (Farnsworth, 1969, 51). Prema tome, tvrdnja da je dijete naviklo raditi s utvrđenim oznakama za stvari nije argument kojim bi se mogla opravdati apsolutna metoda intonacije.

U zaključku ovom potpoglavlju ponovimo još jednom: što se tiče glazbenog obrazovanja laika, neće biti dileme o izboru metode. Ona mora biti relativna. U glazbenoj školi moguć je jedan i drugi pristup, pod uvjetom da u relativnim metodama od početka težimo razvitku divergentnog glazbenog mišljenja, onako kako smo ukratko opisali.

5.3. Početak rada na intonaciji

Problem početka rada na svladavanju intonacije zanimat će nas ovdje samo s aspekta redoslijeda u obrađivanju stupnjeva kad je riječ o relativnim, odnosno redoslijeda intervala kad je riječ o apsolutnim metodama.

Redosljedi u obradi stupnjeva ljestvice, odnosno redosljedi u obradi intervala kod različitih metoda unekoliko se međusobno razlikuju, a razlikuju se i u okviru iste metode. Ovdje ćemo ukazati na te razlike i pokušati odgovoriti na pitanje otkud one potječu. U Tablici 3, dajemo pregled redosljeda u obradi stupnjeva i intervala kod različitih metoda, odnosno, različitih autora u okviru iste metode.

Tablica 3. Redosljed obrade stupnjeva/tonova u različitim metodama i kod različitih autora

Metoda (autor)	Stupnjevi/intervali
Tonika do Tonik- solfa	DO-SO-MI-TI-RE-FA-LA
Adamić Požgaj	DO-SO-MI-DO'-RE-TI-LA-FA
Antonić	DO-SO-MI-do'-so,-TI-ti,-RE-re'-FA-LA
Jöde	DO-do'-MI-SO-LA-TI-FA-RE
Bašić	DO-SO-do'-MA-RE-re'-so,-NJA-LE-LJE- le,-lje,-FU-TI-TE-ti,-te,
Rinderer	SO-MI-LA-DO-RE-FA-do'-TI
Bentley	SO-MI-LA-RE-DO-ti,-TI-FA
Kodály	SO-MI-LA-DO-RE-la,-do'-so,-FA-TI-FI ... itd.
Noack	SO-MI-DO-LA-RE-FA-so,-do'-TI
Jale	RO-MI-SU-JA-ja' -ro,-LE-NI-WA (V - III-VI - I -VIII-V -II -IV-VII)
Magdalenić	g-e(s-m); a-g-e(l-s-m); g-f-e(s-f-m); g-c(s-d); d(r); c ² (d); h(t); d ² (r) ... itd.
Novak, Dugan, Lučić	Sekunde, terce, kvarte, kvinte, sekste, septime, oktave
Matz	C-dur ljestvica; rastavljeni akordi; intervali.
Eitz	Fe-pa-to-ni-gu-la-to-ro (a-fis-d-h-e-g-d ² -cis)

5.3.1. Relativne metode

Među zagovornicima relativnih metoda postoje različita mišljenja o tome kako početi rad na intonaciji. Razlike se uglavnom svode na dilemu: treba li započeti tonovima toničkog trozvuka s jasnom durskom orijentacijom, ili započeti s poznatom dječjom tercom koja se solmizira kao *so-mi*. Metodičari su htjeli pronaći početak koji će djeci biti najlakši, jednako tako kao što se, na primjer, u početnoj nastavi čitanja i pisanja također nastoji pronaći najpovoljniji redosljed učenja slova.

Originalna metoda tonik-solfa zastupa redosljed: 1. tonovi toničkog, 2. tonovi dominantnog i, 3. tonovi subdominantnog trozvuka. Iz tog redosljeda izvodi se i naziv te

metode: tonik-sol-fa. Spomenuti redosljed preuzela je i metoda tonik-do i većina autora koji su se opredijelili za tu metodu svladavanja intonacije.

Osnovna karakteristika tog redosljeda jest orijentacija na tonički kvintakord koji već na početku treba činiti čvrsto intonacijsko i tonalno uporište.

Drugu grupu metodičara čine oni koji za početak ne uzimaju tonički trozvuk, već poznati motiv dječje male terce (Rufterz, Kuckucksterz), motiv poznat iz mnogih dječjih pjesama:



Ovdje ne namjeravamo zastupati, ni posebno braniti ijedan od gornjih redosljeda jer je manje-više svejedno hoćemo li započeti rad silaznom malom tercom ili pak početak bazirati na toničkom durskom trozvuku, u kojem slučaju bismo započeli stupnjevima *do-so*. Kako se, međutim, način koji se zasniva na silaznom motivu dječje male terce često potkrepljuje pretencioznim psihološkim teorijama, potrebno je da se o tome kaže nekoliko riječi.

Nepobitna je činjenica da je mala terca djeci najlakši interval. Malu tercu Werner (prema Révész, 1972, 223) smatra ishodištem glazbe. Werner također tvrdi kako se upotreba silazne male terce ne može objasniti utjecajima okoline pa je tako taj interval zapravo „ontogenetski praoblik glazbe“ (prema Révész, *ibid.*, 223) koji se objašnjava time da se s „relativnim minimumom motoričkog naprezanja postiže maksimalan melodijski učinak“ (*ibid.*, 223).

Proučavajući dječji glazbeni razvitak, neki su istraživači primijetili da se on odvija u okvirima koji u velikoj mjeri podsjećaju na pentatoniku (*ibid.*, 224), i to zato što se uz silaznu malu tercu – nazovimo je *so-mi* – javlja *la*, a zatim *do*, *re* ili *re do*. Ako pogledamo redosljede koje predlažu neki autori iz Tablice 3, npr. Noack, Kodály, Bentley, zatim Jale, pa i redosljed C. Eitza i Magdalenića (1975), i ako prvih pet tonova poredamo u niz, dobit ćemo doista pentatonski niz: *d-r-m-s-l*. Neki od tih autora (Bentley, 1966, 137. i dalje; Noack, 1958, 193-194) – zagovarajući taj slijed – eksplicitno govore o pentatonici kao sustavu na kojem su izgrađene brojne dječje pjesme, što bi imalo značiti da je pentatonika jedan od razvojnih stupnjeva u razvitku dječjeg glazbenog mišljenja.

U razvojnoj psihologiji bilo je više pokušaja povlačenja paralela između razvoja pojedinca (ontogeneza) i razvitka vrste (filogeneza). Jedan od „argumenata“ tom ontogenetsko-filogenetskom paralelizmu bila je i pentatonika: kao što je, naime, pentatonski sustav predstavljao jedan stupanj u sveopćem razvitku glazbenog tonskog sustava tako taj sustav predstavlja razvojni stupanj u glazbenom razvitku pojedinca. Već je Révész (1972, 225) upozorio na to da, na području duhovne djelatnosti, kojoj pripada i glazba, treba biti krajnje oprezan pri donošenju takvih sudova koliko god se takvo „biogenetsko“ stajalište činilo privlačnim kad je riječ o biologiji.

Da je silazna mala terca interval koji je djeci najlakši za pjevanje, nije potrebno posebno dokazivati jer je to interval karakterističan za mnoge dječje pjesme tipa *Ringe, Ringe, Raja* i pjesme brojalice. Istraživanja pokazuju da se on u dječjem pjevanju javlja vrlo rano: već u trećoj, četvrtoj godini. Uz malu tercu često se kao izmjenični ton javlja velika sekunda gore:



Treba li ovu tercu shvatiti kao sastavni dio pentatonskog niza ili ona pripada duru, teško je pouzdano reći. Tvrditi da se radi o pentatonici – tj. da se dječje glazbeno mišljenje odvija u okviru pentatonike – znači stajati na biološkoj poziciji i zastupati teoriju filogenetsko-ontogenetskog paralelizma koja ne uzima u obzir konkretnu kulturu u kojoj se odvija život pojedinca. Današnja zapadna glazbena kultura obilježena je jasnom durskom, odnosno molskom orijentacijom, a utjecaji te glazbene kulture, počinju se očitovati od najranijeg djetinjstva, zahvaljujući suvremenim mogućnostima glazbene reprodukcije nitko „osim novorođenčeta ne pristupa glazbi tapkajući u mraku, a i to je diskutabilno budući da djeca in utero, kao što se pokazalo, reaguju na glasne šumove izvana“ (prema Davies, 1978, 73). Stoga je opravdanije dječju malu tercu smatrati sastavnim dijelom durskoga trozvuka nego joj pripisivati obilježja pentatonike (Michel, 1975, 97-100). Iako takvo stajalište može imati određenih reperkusija na redosljed obrade stupnjeva – umjesto: *s-m-l-r-d*, opravdanije bi bilo: *s-m-d* – ovdje se na tome ne inzistira. Želi se reći da porijeklo silaznoj dječjoj maloj terci ne treba tražiti u pentatonici. Jer, kako inače objasniti slučajeve koji se mogu doživjeti na gotovo svakoj košarkaškoj utakmici:



Go - to - vo je go - to - vo!
Do - di - te nam o - pet!
Pog - le - daj - te se - ma - for!

Jesu li navijači koji tako skandiraju, također na glazbenom razvojnem stupnju pentatonike? Primjer ujedno potvrđuje ono što je u tom slučaju ipak, najvažnije, a to je činjenica da silazna mala terca jest najlakši interval, pa ima opravdanja njome započeti rad na intonaciji. Ako se pitanje tako razmotri, onda eventualna rasprava o tome je li bolje početi silaznom malom tercom ili intervalom *d-s* postaje bespredmetnom jer se i u jednom i u drugom primjeru radi o orijentaciji na tonički trozvuk. Na eventualnu primjedbu, kako je u ipak bolje početi silaznom malom tercom, može se reći i ovo: rad na intonaciji ionako započinje u onom periodu dječjeg glazbenog razvoja (osam do devet godina) kad je osjećaj za tonalitet već jasno prisutan, te pjevanje tonike, tj. intervala kvinte na tonici ne predstavlja nikakav problem.

U vezi s *Kodályjevom metodom*, koja se također bazira na pentatonici, treba reći da se kod Kodályja radi samo o težnji da se glazbeni odgoj zasnuje na narodnom izrazu, a pentatonika je, kao što znamo, jedna od veoma važnih osobina baš mađarskog folklor. Kodály preporuča pentatoniku i zbog toga što u njoj nema polustepenskih pomaka koji su djeci teži za pjevanje od ostalih intervala.

5.3.2. Apsolutne metode

Kod metoda apsolutne intonacije problem početka najčešće se svodi na to hoće li se započeti rastavljenim trozvcima ili ljestvicom, odnosno, nekim njezinim dijelom. Tako, na primjer, R. Matzu polaznu osnovu predstavlja ljestvica i rastavljeni trozvući, a zatim se prelazi se na uvježbavanje intervala. Većina autora prvo uvježbava sekunde, i to velike i male, kako se već nađu u dijatonici. Slijede terce, kvarte, kvinte, oktave, sekste, septime, itd. Polaze, dakle, od manjih prema većim intervalima.

Takav postupak – od manjih prema većim intervalima – opravdan je jer se manji intervali lakše pjevaju od većih (to ne vrijedi za malu sekundu koja je, po Kodályju, najteži

interval) i zbog toga što su manji intervali u glazbi učestaliji od većih. Uostalom, većina metodičara zastupnika apsolutnog načina svladavanja intonacije polazi od manjih prema većim intervalima jednostavno stoga što polaze od ljestvice koju „po jednokratnom slušanju može otpjevati svaki učenik s normalno razvijenim muzikalnim sluhom“ (Požgaj, 1950, 101).

Carl Eitz, za čiji smo postupak utvrdili da također pripada metodama apsolutne intonacije, polazi od silazne male terce, koja je kod njega fiksirana na tonove *a-fis*. Polaznu osnovu kod njega ne čini ljestvica nego dječje pjevanje. Naročitu pažnju Eitz poklanja pjevanju trozvuka kadence u različitim tonalitetima radi razvijanja osjećaja za tonalitet, (Unger, 1958, 230), s obrazloženjem da su melodije narodnih pjesama najčešće vezane uz takve trozvuke.

Postoje brojni metodičari kod kojih polaznu osnovu intonacije čine trozvuci, a ne ljestvica. Čini se da ni tu nije potrebno raspravljati je li bolje polaziti od ljestvice – točnije, od manjih intervala – ili od trozvuka jer na stupnju kad obično započne glazbena nastava, djeca podjednako lako pjevaju jedno i drugo. Je li, međutim, uopće opravdano polaziti od ljestvice ili treba polaziti od (dječje) pjesme, drugo je pitanje u koje ovdje nećemo ulaziti.

5.4. Vizualno predočivanje dimenzije visine kao vertikale – fonomimika

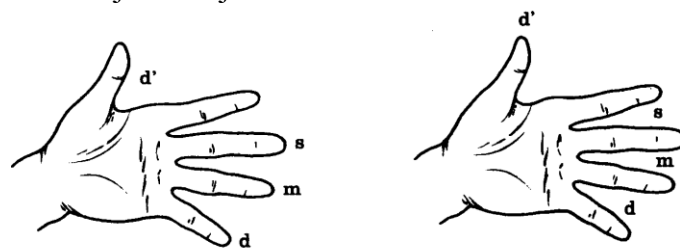
Pojmom fonomimika (grč. *fōnē* – glas – *miméomai* – oponašam) označujemo u glazbi pokrete ili/i položaje rukom kojima se zorno predočuju odnosi među tonovima po tzv. visini i pokušava prikazati „karakter nekog tona u dur-skali“ (Grgošević, 1952a, 22).

Težnja da se pokretima ruke prikažu odnosi među tonovima, odnosno da se pokretima ruke prati kretanje melodijske linije, vrlo je stara. Ona potječe iz vremena koja nisu poznavala zapisivanje glazbe. Motorička i prostorna komponenta imala je poslužiti kao pomoć u kakvoj-takvoj konkretizaciji tonova.

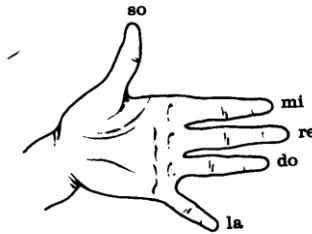
U starom je Egiptu hijeroglif, kojim se označavalo *pjevanje*, imao oblik ruke. Pokreti rukom tzv. heironomija – koristili su se za označavanje melodijske linije i u staroj Grčkoj. Heironomija se upotrebljavala i u srednjem vijeku, u samostanskim školama i do razvitka notacije bila jedino sredstvo kojim se – doduše, neprecizno – mogao prikazati tijek melodijske linije. Nisu to bili znakovi za točno određene tonske odnose, nego „podsjetnik“ onima koji napjev poznaju. Kretnje su u tom pogledu bile jednako neprecizne kao i neumatska notacija. Kad je konačno pronađen način nedvosmislenog fiksiranja visine tona, heironomija je postala nepotrebna.

Prikazivanje odnosa među tonovima odrazilo se i u poznatoj Guidovoj ruci, koje smo funkciju prikazali ranije.

Ruka kao sredstvo za zorno prikazivanje odnosa među tonovima ili kao „model“ crtovlja koristila se i kasnije, a koristi se i danas. Susrećemo, na primjer, „ruku-modulator“, gdje pet prstiju ruke označuje crtovlje:



zatim, *pentatonsku ruku* u kojoj rašireni prsti predstavljaju slogove *la-do-re-mi-so*, pri čemu tri srednja prsta ukazuju na blizinu tonova *do-re-mi*:



Ipak, ti postupci kao i heironomija bitno se razlikuju od fonomimike jer je ova druga sustav sasvim određenih oblika šake ili/i položaja ruke koji jednoznačno označuju stupnjeve ljestvice.

Najpoznatiji sustav fonomimičkih znakova je onaj koji je u nastavnu praksu uveo John Curwen, ali, osim njegova, postoje i drugi. Mi ovdje nećemo donositi crteže tih pokreta i oblika šake jer se čitalac – ako misli da mu to treba – s njima može upoznati iz djela koja su mu lako pristupačna (Požgaj, 1950; Bašić, 1960; Antonić, 1953, i dr.).

Zajednička je karakteristika svih sustava fonomimičkih znakova da oblicima ili/i položajima ruke nastoje zorno prikazati ne samo položaj nekog stupnja u odnosu na druge nego i funkcionalne karakteristike svakoga od njih unutar tonaliteta. Tako se *do* uvijek prikazuje stisnutom šakom, sugerirajući čvrstinu i stabilnost tonike, *ti* se prikazuje ispruženim kažiprstom prema gore ukazujući na težnju tona *ti* da se riješi u *do*, itd. Iako postoji više sustava fonomimičkih znakova, najčešće se spominju dva: *francuska* i *engleska* fonomimika. Francuska ili Chéveova fonomimika je prostorna, tj. kod nje je u prvom redu riječ o tome da se odnosi među stupnjevima ljestvice prikazu različitim položajima ruke u odnosu na tijelo. Tako se, na primjer, *do* prikazuje u visini abdomena, *mi* u visini brade, *so* u visini čela, a gornji *do* visoko ispruženom rukom iznad glave. Osim toga, tonovi toničkoga trozvuka prikazuju se u jednoj okomitoj liniji, točno ispred prsa, brade, odnosno, čela, dok se ostali tonovi prikazuju sa strane, te tako fonomimika dobiva i „harmonijsku“ komponentu. Iako se pri promjenama položaja ruke mijenja i oblik šake, to u tom sustavu nije osobito važno. Jednu varijantu francuske fonomimike izradila je za potrebe svoje tzv. funkcionalne metode E. Bašić.

Kod engleske fonomimike glavna se pažnja posvećuje obliku šake. Položaj ruke pritom nije toliko važan, pa se sve kretnje odvijaju na mnogo manjem prostoru – uglavnom ispred prsa i glave. Kao što smo već rekli, tu oblik šake ukazuje na karakter nekog stupnja unutar duruskoga tonaliteta. Tu, englesku ili Curwenovu fonomimiku preuzela je i *metoda tonika-do*, a njome se koriste i naši metodičari: Grgošević, Požgaj, Antonić, Adamić, i dr. Naročitu varijantu engleske fonomimike razvio je R. Münnich u svojoj *Jale metodi*. Kod njega se također radi o promjenama oblika šake, a prostor u kojem se odvijaju kretnje nema tako važnu ulogu.

Dakle, francuska fonomimika omogućuje da dijete doživi „raspon razmaka,“ a engleska „funkcionalnost“ (Bašić, 1950, 303).

U izgradnji svoga sustava fonomimičkih znakova J. Curwen polazi od pretpostavke da tonovi ljestvice/tonaliteta imaju sasvim određene karakteristike po kojima se međusobno vrlo jasno razlikuju, a te karakteristike mogu se pokazati različitim oblicima šake. Stisnuta šaka ukazuje na stabilnost tonike, ispruženi kažiprst prema gore ukazuje na težnju vođice za rješenjem, itd. Ostali oblici izabrani su tako da ukažu na „odlučnost“ dominante, na „kolebljivost“ drugog i šestog stupnja, itd.

R. Münnich također je stupnjeve ljestvice „okarakterizirao“ na Curwenov način, ali se njegova karakterizacija ponešto razlikuje od Curwenove. Kod Münnicha, stupnjevi su ovako okarakterizirani (Bimberg i Lange, 1958, 266):

WA VII.	vođica (Leitton)
SU VI.	nestabilan (Pendelton)
RO V.	ton napetosti (Spannton)
NI IV.	klizeći ton (Gleiteton)
MI III.	kolebljiv (Schwebeton)
LE II.	nemiran (Strebeton)
JA I.	osnovni ton dura (Durgrundton)

Treba odmah reći da takvo „karakteriziranje“ tonova nije opravdano, odnosno, kako kaže Požgaj, „ove karakteristike tonova samo su relativne“ (Požgaj, 1950, 82) jer stvarna karakteristika svakog pojedinog stupnja ovisi o glazbenom kontekstu u kojem se pojavio. Prikazane „karakteristike“ stupnjeva možda su opravdane kad ih se promatra u ljestvici, ali ljestvica nije glazba pa takav pokušaj može biti jednak onome kad bismo, na primjer, slovima abecede pripisivali određene karakteristike.

Na neopravdanost takvog jednoznačnog „karakteriziranja“ stupnjeva putem oblika šake ukazala je i E. Bašić, navodeći primjer vođice *ti* koja u našoj narodnoj pjesmi nije uvijek uzlazna pa kretnja koja sugerira uzlaznost može izgledati groteskno (Bašić, 1960, 377-378).

Neki su autori poput Ch. Langea i Else Erhardt (prema Bimberg, 1957, 45) za opis funkcija stupnjeva ljestvice čak uveli posebne znakove kako bi označili da je prvi stupanj *osnovni*, drugi *neodređen* (tj. podjednako teži prema gore i prema dolje), treći *kolebljiv*, četvrti *klizeći* prema dolje, peti *napet*, šesti *njišući*, sedmi *vođica* s težnjom na gore.

Mišljenja metodičara o vrijednosti fonomimike uglavnom su podijeljena. Većina njih ipak o njoj misli povoljno opravdavajući to povoljno mišljenje različitim argumentima. Tako je, na primjer, Grgošević smatra korisnom, ali ona „dolazi u obzir samo u prvom početku obuke, u prva tri do četiri mjeseca rada“ (Grgošević, 1952a, 22). Nakon toga treba je napustiti. Požgaj je također smatra korisnim sredstvom jer omogućuje djeci zornije predočivanje razlika u visini tonova, ukazuje na funkcije pojedinih stupnjeva i zadovoljava dječji nagon za kretanjem (Požgaj, 1950, 81-82). Pozitivno mišljenje o fonomimici ima i E. Bašić: „Fonomimika povezuje zvukovnu predodžbu s pokretom ujedno je mnemotehničko sredstvo kod diktata; ona svojom motorikom ocrtava i podupire kretanje melodijske linije, te je osim toga nastavniku izvrsna kontrola aktivnosti svakoga pojedinca unutar razreda kao cjeline“ (Bašić, 1960, 104). Ona „potpomaže razvoj akustičkih sposobnosti kod djece motoričkog i vizualnog tipa“ (Bašić, 1950, 302).

Po mišljenju E. Noack, znakovi bi trebali simbolički prikazati „ulogu nekog tona unutar tonske obitelji. Oni trebaju odraziti prafunkciju procesa prapokreta sugestivnom izražajnošću“ (Noack, 1958, 203). Noack ukazuje na još jednu važnu činjenicu u vezi s engleskom fonomimikom: nju treba prilagoditi potrebama melodijske linije; ako *la* kao kolebljiv ton teži prema gore, ruku treba malo podići i vice versa.

Zagovarajući fonomimiku, Bimberg kaže da je ona, osim svega ostaloga, dobra mogućnost da se učenik tjelesno aktivira. U fonomimici zajednički djeluju akustička, vizualna i manualno-motorička komponenta (Bimberg, 1957, 45-46).

Važnu ulogu pripisuje fonomimici i E. Hegyi jer „znakovi rukom nisu samo korisno nego i nužno sredstvo u vježbanju intervalskih odnosa dok asocijacije između tonova i njihovih imena ne postanu automatizirane“ (Hegy, 1975, 46).

Sve u svemu, velik broj metodičara smatra fonomimiku korisnom. Kao što smo vidjeli iz nekoliko navedenih mišljenja, razlozi takvom pozitivnom stajalištu uglavnom su sljedeći:

- zorno predočivanje odnosa među tonovima,
- zorno predočivanje funkcija stupnjeva u ljestvici
- zadovoljavanje dječje potrebe za kretanjem.

U praksi se događalo da se ne uvažava osnovni smisao fonomimike, koji se uglavnom iscrpljuje u gornjim trima komponentama, što je znalo dovoditi do različitih proizvoljnih odstupanja od poznatih sustava fonomimičkih znakova. „Zbog ličnih ambicija da svaki 'nešto' pridonese usavršavanju metode, razni su nastavnici sasvim izopačili decentnu Curwenovu fonomimiku. Kretanje naših 'fonomimičara' pravo su ruglo i atentat na ukus i zdrav razum. (Djeca se – na primjer – hvataju za nos i za uho, na svojoj glavi pokazuju rogove ispruženim kažiprstom, itd.)“ (Grgošević, 1952, 20).

U vezi s fonomimikom važno je spomenuti i to da većina autora (ispravno) naglašava kako se ona može koristiti samo u početnoj fazi rada i da je ubrzo nakon toga treba napustiti.

Kako to da se tonovi u glazbi označuju kao *visoki* ili *niski* kad za to zapravo ne postoji neki stvaran razlog, pitanje je na koje su pokušavali ili još pokušavaju odgovoriti mnogi teoretičari (Supićić, 1958, 168-170). Nije, naime, teško dokazati da pripisivanje adjektiva *visok* ili *nizak* nekom tonu ne proizlazi iz nekih stvarnih karakteristika tona. Štoviše, praksa proturječi našem razlikovanju visokih i niskih tonova, jer, na primjer, visoke cijevi orgulja, duge žice i velika zvana daju niske, i obratno, niske orguljske cijevi, kratke žice, mala zvana daju visoke tonove. Na pitanje kako je došlo do toga da se oznake *visoko-nisko* upotrebljavaju tako kako se upotrebljavaju, nije lako odgovoriti. Očigledno je riječ o jezičnoj konvenciji za koju neki misle da je usvojena potpuno slučajno (Eitz, 1928, 111), dok drugi opet (Albersheim, 1974, 64) misle da ta konvencija i nije sasvim slučajna jer je za izvođenje viših tonova kod pjevanja i sviranja nekih instrumenata potrebna veća energija, što nas, uz veći pojavni intenzitet visokih tonova, podsjeća na dizanje tereta. Možda je razlog u tome što niži tonovi imaju nižu (ustvari: manju), a viši višu (veću) frekvenciju titraja. U ovom posljednjem primjeru radi se ipak samo o tautologiji.

Révész (1972, 76-78) je iznio dvije pretpostavke kao moguća objašnjenja shvaćanja tonova kao visokih, odnosno, niskih. Po prvoj, takvo shvaćanje posljedica je različitog položaja grkljana kod pjevanja niskih i visokih tonova. Druga njegova pretpostavka – da kod niskih tonova vibrira prsna šupljina, a kod visokih, rezonantni prostori glave, i to kako kod pjevanja, tako i kod slušanja tonova na instrumentu – kolikogod privlačna kao moguće objašnjenje na žalost nije točna jer, kao što je pokazao Lhotka (1975, 32 i dalje), prsni koš i lubanja nisu rezonantni prostori, te je pogrešno smatrati da se duboki tonovi mogu jednoznačno lokalizirati u prsima, a visoki u glavi.

Vjekovna upotreba izraza *visoko-nisko* toliko je utjecala na naše predodžbe o tonovima da se smatra potpuno normalnim misliti kako zaista postoje visoki i niski tonovi. Treba ukazati i na činjenicu da to ipak nije slučaj u svim jezicima. U francuskom se, na primjer, visoki tonovi označuju izrazom *aigu* (= oštar, šiljat), a niski izrazom *grave* (= težak). U engleskom jeziku doduše postoje *visoki* i *niski* tonovi, ali se *povišenje* i *sniženje* tona ne izvodi iz te osnove. Za povišenje tona koristi se izraz *sharp* (= oštar), a za sniženje *flat* (= plosnat i dr.).⁴⁴

Kako se tonovi stvarno međusobno razlikuju po karakteristikama koju po konvenciji nazivamo visinom tona, proizlazi da se ovdje ustvari radi o nekom prostoru. Taj, akustički prostor zapravo je prostor s jednom dimenzijom, pa je njegovo poistovjećivanje s postojećim trodimenzionalnim prostorom samo nezgrapna metafora. Riječ je zapravo o spoznajnom,

⁴⁴ Pa i u našem narodu, uostalom, pjeva se „debelo i tanko,“ a ne visoko i duboko.

dakle isključivo duhovnom prostornom kontinuumu. Objašnjenje činjenice da smo skloni taj specifično akustički prostor vizualizirati, odnosno, simbolički ga predočiti kao vizualni prostor, leži u tome što smo kao ljudska bića pretežno orijentirani na vid pa stoga i naše mišljenje i naš simbolički svijet u velikoj mjeri potječe od vidnog osjeta (Albersheim, 1974, 61-62). Ni u jednom jeziku ne postoji poseban vokabular kojim bi se mogli opisati odnosi u specifično tonskom prostoru. Već smo pokušali odgovoriti na pitanje zašto je za simboliziranje tonskog prostora izabrana vertikala, svjesni nedostatnosti toga odgovora. U istu svrhu mogao je biti izabran i horizontalan pravac koji se činjenično i upotrebljava, na primjer kod instrumenata s klavijaturom.

Upotreba konvencionalnih oznaka *visoko-nisko* služi svrsi i ne pada na pamet nikomu (pametnom) da u tom pogledu nešto mijenja. Treba, međutim, imati na umu da te oznake treba uzimati simbolično. Pritom ne treba zaboraviti „da simboliziranje implicira različitost znaka od označenoga: slušni prostor nije okomit; njegovo označavanje i predočivanje kao vertikale samo je lingvistički simbol za pravac protezanja autonomne dimenzije visine“ (Albersheim, 1974, 63).

Prema tome, „argument“ kako fonomimika pomaže predočivanju tonova nije argument jer fonomimika to ne čini! Ona pomaže predočivanju konvencionalne *oznake* tona a ne predočivanju tona „jer se ton može predočiti samo uz pomoć tona a nikako preko gluhog znaka“ (Eitz, 1928, 113). Drugim riječima, fonomimika je *znak za znak* te kao takva – kao znak drugog reda – ne može služiti izravnom predočivanju tonova i njihovih odnosa. Fonomimički znak ne izaziva predodžbu tona već predodžbu njegova imena, tj. ovdje se ne radi o izravnoj vezi između fonomimičkog znaka i tona, nego o vezi između fonomimičkog znaka i imena tona, dakle opet znaka. Da bi došlo do zvučne realizacije fonomimičkog znaka, učenik mora prvo taj znak pretvoriti u drugi znak, tj. u ime, a tek će ime asociirati ton. Svako metodičko sredstvo koje služi kao znak znaka u najmanju je ruku metodički luksuz.

Ako se, nadalje, prisjetimo da je dimenzija visine na klaviru horizontalni a ne vertikalni kontinuum, a da je na primjer kod violončela, kontrabasa, harmonike, vertikalni kontinuum preokrenut (tj. visoki tonovi su dolje, a niski gore, moramo se složiti s tvrdnjom Eitza: „Nema potrebe za prostorno prikazivanje tonova i tonskih odnosa ni sa stvarnog ni s psihološkog stanovišta“ (Eitz, 1928, 264).

Sve što smo rekli odnosi se na prostorni karakter fonomimike pa pogađa u prvom redu francusku fonomimiku.

Fonomimika bazirana na „karakteristikama“ stupnjeva kao *čvrstih, stabilnih, kolebljivih* i slično, pati od jednog drugog, također psihološkog nedostatka: polazi od pretpostavke o jednoznačnosti karakteristika stupnjeva, a ta je pretpostavka pogrešna jer stupanj dobiva svoju karakteristiku isključivo u kontekstu – melodijskom ili/i harmonijskom – u kojem se pojavljuje. Nikome nije potrebno dokazivati da je karakter tona *c* u C-duru sasvim različit, ovisno o tome javlja li se ispod njega harmonija *c-e-g*, ili *a-c-e*, ili *f-a-c*, da o sekundarnim dominantama *c-e-g-b* ili *d-fis-a-c* i ne govorimo.

Proizlazi da je jedini stvaran argument za primjenu fonomimike „dječji nagon za kretanjem.“ Postavlja se ipak pitanje je li „nagon za kretanjem“ dovoljan razlog da djecu opterećujemo sustavom znakova koji bitno ne doprinose rješavanju problema, kad se nagon za kretanjem može zadovoljiti na mnoštvo drugih načina?!

Ukratko: fonomimiku smatramo nepotrebnom. To, međutim, ne znači da treba odbaciti svaki pokušaj konkretizacije visine tona. Djeca mogu rukom „slijediti“ tok melodijske linije, ali, uvoditi sustave znakova ili vezivati tonove uz određena mjesta na tijelu, nema nikakva smisla.

6. RITAM

Glazbeni tonski prostor je dvodimenzionalan. Jednu dimenziju toga prostora – dimenziju visina tonova – već smo prikazali pokušavajući istodobno navesti razloge zašto se ta dimenzija predočuje kao okomita. Dimenzija visine ne može nam sama potpuno opisati glazbene procese jer se oni odvijaju u vremenu pa je nužno da u njihov opis unesemo vremensko trajanje kao drugu prostornu dimenziju glazbe. Uz dimenziju visine vezali smo probleme glazbene intonacije, a uz drugu – vremensku – vežu se problemi ritma u širem smislu, što razumijeva tri elementa: *ritam* u užem smislu, *mjeru* i *tempo*.

Za razliku od vertikalne dimenzije visine, dimenziju vremena u glazbi shvaćamo kao horizontalu. Dok se u dimenziji visine kretanje može obavljati u oba pravca – prema gore i prema dolje – vremenska dimenzija ima samo jedan smjer koji si predočujemo kao horizontalno kretanje slijeva nadesno, što je u skladu s načinom našega (zapadnoevropskog) pisanja, s načinom prikazivanja kvantitativnih odnosa u koordinatnom sustavu, s kretanjem očiju pri promatranju, itd. (Albersheim, 1974, 67) Naglasak je na činjenici da je dimenzija trajanja jednosmjerna tj. da se kretanje ne može odvijati i u suprotnom pravcu, dok činjenica da si tu dimenziju predočujemo upravo kao horizontalnu, *s-lijeva-na-desno* dimenziju, nije od bitnog značenja jer trajanje shvaćamo horizontalno samo simbolično isto onako kao što je simbolično bilo shvaćanje dimenzije visine kao okomice.

S obzirom na njen dvodimenzionalni prostorni karakter, naročito pak s obzirom na vremensku dimenziju, glazbu doživljujemo kao kretanje, i to kretanje koje nije glatko i nestrukturirano već kretanje koje ima određenu ritamsku strukturu jer nastupa kao slijed manje-više jasno odijeljenih tonova ili/i harmonija. Ritamska struktura glazbe proizlazi iz diskontinuiteta glazbenoga kretanja koje se razlikuje od glatkog toka kakav vidimo na primjer u toku rijeke, kotrljanju kotača, klizanju, letu ptice, itd. (Albersheim, 1974, 76)

Tri elementa u vremenskoj dimenziji glazbe – ritam, mjera i tempo – ponekad se pedagoškoj praksi ne razlikuju dovoljno. Nije rijetko da čujemo da se govori o *brzom ritmu*, iako znamo da brzina nije atribut ritma nego tempa. Znamo da se ritam, pa ni mjera ne mijenjaju pri promjeni tempa. „Ako dva puta brže pevam američku himnu, ja modifikujem njen *tempo*, ali ne menjam ništa na njenom ritmu – pošto odnos trajanja ostaje isti“ (Stravinski, 1966, 16). Tempo je, prema tome, relativno stalna karakteristika vremenske dimenzije glazbe koja svojim varijacijama ne utječe na njenu ritamsku strukturu. Mnogo je uži odnos između mjere i ritma. Te dvije pojave glazbenici veoma lako razlikuju, iako su

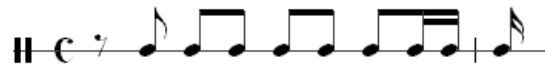
često na mukama kad ih treba definirati. Ako ritam definiramo poput sv. Augustina: „Ritam je lijepo kretanje,“ ili, poput Platona: „Ritam je uređeno kretanje,“ u prvom smo primjeru dobili umjetničku definiciju koja nam za pedagošku praksu nije od naročite pomoći, dok je druga pedagoški prihvatljivija, premda ni u njoj, kao ni u prvoj ne nalazimo razliku između ritma i mjere jer je i mjera „lijepo,“ odnosno „uređeno“ kretanje. Zato je možda najprikladnije da se ritam i mjera definiraju zajedno, usporedno, kako je to učinio Požgaj kojemu je „mjera (...) jednolično mjerenje vremena na jednake odsjeke,“ a „ritam (...) živi sadržaj, mjerom omeđenog okvira“ (Požgaj, 1950, 54). Mjera je, dakle, okvir, ritam se događa u tom okviru.

Ritam i mjera mogu biti u različitim međusobnim odnosima: oni se mogu podudarati – što je relativno rijedak slučaj; oni mogu teći tako da se ritamska organizacija osjeća kao superpozicija na jednostavnu organizaciju mjere; oni mogu biti u nekoj vrsti antagonističkog odnosa kakav se može susresti u nekim vrstama glazbe, na primjer u jazzu te u primitivnim glazbenim kulturama, gdje zbog čestih promjena akcenata, sinkopiranja i križanja mjera, struktura mjere prestaje biti „jednolično mjerenje vremena na jednake odsjeke“ i gdje se, zbog toga, ritamska organizacija ne opaža kao superponirana na mjeru, i konačno, ritam može postojati samostalno, nezavisno, bez mjere, u situacijama koje označujemo kao *rubato*. Suprotan slučaj, tj. mjera bez ritma u glazbi ne postoji jer bi to ustvari bio naš prvi primjer, gdje je mjera identična s ritmom.

Percepcija i shvaćanje ritamske komponente i mjere odvija se također po zakonima geštalta te ćemo određene ritamske tokove opaziti kao ritamske figure, odnosno kao dvodobnost, odnosno trodobnost. Kad je, naime, riječ o mjeri, može se govoriti jedino o dvodobnosti i trodobnosti pri čemu razlika nije samo kvantitativna nego – i to prije svega – kvalitativna. Binarnost ima karakter njihanja, dok ternarna organizacija pokazuje karakter rotiranja (Willems, 1956, 20). Otuda i proizlazi geštalt-karakter mjere. Između ritamske dimenzije i dimenzije visine postoji ipak – kad je riječ o zakonima geštalta – znatna razlika. Važna karakteristika geštaltkvalitete kod melodije – transponibilnost – za ritam ne vrijedi. Ritamska se struktura sama za sebe ne može transponirati. Pojave augmentacije i diminucije, na primjer, takve su prirode da često ritam prerasta u mjeru, i obratno, da mjera preraste u ritam pri čemu se njihova transformacija i sličnost s originalom slušno teško može ustanoviti bez prisutnosti melodije. Štoviše, upravo zahvaljujući melodijskom geštaltu moguće je primijetiti da se u konkretnom primjeru radi o augmentaciji, odnosno, diminuciji. Premda odnos trajanja ostaje isti, ne može se govoriti o istom ritmu. To se vrlo dobro može vidjeti na primjeru fuge u c-molu J. S. Bacha (BWV 871) iz II. sveska *Wohltemperiertes Klaviera* (početak strette, četrnaesti takt):

Sopranska dionica donosi originalnu temu fuge koja je u tenorskoj dionici augmentirana. Ako promotrimo temu i njezinu augmentiranu verziju:

Tema:



Augmentacija:



uočit ćemo da se ritam sasvim izmijenio.

Ritam i mjeru opažamo kao figuru i pozadinu, i upravo ta činjenica da je, naime, ritam figura a mjera pozadina, čini da – barem kad je riječ o zapadnoj glazbi – relativno lako određujemo i shvaćamo ritamsko kretanje bez opasnosti da seriju kratkih trajanja tonova nakon jednog dužeg tona shvatimo kao promjenu tempa. Iz toga možemo izvući još jednu važnu razliku između glazbenoga ritma i mjere: za mjeru kao i za tempo karakteristična je konstantnost, to jest težnja da se ustraje u jednoj mjeri, u jednom tempu, dok se u ritamskom kretanju ta konstantnost ne očituje. Štoviše, u ritamski razvijenijoj glazbi ona se izravno izbjegava.

6.1. Teorije ritma

Kao što kaže Willems, (1956, 17) o ritmu se diskutira od starih Grka: Pitagore, Platona, Aristotela, Aristoksena, sve do danas. O ritmu se može govoriti s filozofskog (metafizičkog), estetskog, glazbenopsihološkog i pedagoškog aspekta (v. o tome Willems, 1954). Za glazbenu pedagogiju filozofski i metafizički aspekt ritma nije od posebnog interesa. Nju zanima praksa a ona mora biti zasnovana psihološki ako želi biti efikasna.

Prvo pitanje koje u vezi s ritmom treba riješiti odnosi se na značenje pojma jer je poznato da ritam nije nešto što bi postojalo samo u glazbi nego se o ritmu govori i u ostalim umjetnostima: likovnoj, poeziji, i da je zbog toga pojam nužno mnogoznačan. I u glazbi ritam možemo, kako rekosmo, shvaćati u širem i užem značenju. Kad se, na primjer, u estetici glazbe govori o ritmu, on se shvaća u širem smislu, tj. u značenju koje uključuje i ritam i mjeru, pa možda i tempo, dakle, sve ono što se odnosi na vremensku dimenziju glazbe. Isto tako i psiholozi kad govore o ritmu misle pod tim na to šire značenje, koje uključuje sve tri komponente. U glazbenoodgojnoj praksi iz didaktičkih se razloga nastoji jasno razlikovati ritam od mjere i od tempa.

Ritam i mjera nisu isto ni psihološki. Wellek, na primjer, smatra da je ritamska nadarenost bez nadarenosti za mjeru čak česta osobina jednog tipa muzikalnosti koji on naziva *polarnim* tipom, a ta se osobina očituje u težnji k rubato stilu izvedbe (Wellek, 1963, 137). Da se zaista može raditi o dvjema ponešto različitim sposobnostima, vidi se ponekad u plesnoj glazbi, u slučajevima pojedinačnog „ispadanja iz ritma“ kako se to obično naziva. Glazbenik koji „ispada iz ritma,“ ustvari ispada iz mjere, a ritamski svira točno. Oni koji sviraju ili su svirali u nekom plesnom sastavu, sigurno dobro poznaju tu pojavu.

Kao što smo rekli, ritam se može promatrati s različitih aspekata, od kojih je za glazbenoodgojnu praksu najvažniji psihološki pa ćemo tom aspektu posvetiti našu pažnju.

U glazbenoj psihologiji pojavilo se do danas nekoliko teorija koje pretendiraju na to da objasne fenomen ritma i njegove moguće izvore. Prije nego započnemo prikaz tih teorija, potrebno je spomenuti da se ritam tu uzima u širem značenju, tj. pod ritmom razumijevamo sve ono što ulazi u vremensku dimenziju glazbe. Prema Lundinu (1967, 116) teorije ritma

mogu se svrstati u tri grupe: 1) instinktivne, 2) fiziološke i, 3) motorne. Davies (1978, 190), međutim, citirajući Mursella, kaže da se sve teorije ritma mogu svrstati u dvije grupe: 1. teorije koje ritam promatraju kao instinkt i, 2. teorije koje ritam objašnjavaju različitim tjelesnim (fiziološkim) procesima ritamskoga karaktera. Mi ćemo vidjeti da među tim teorijama ima mnogo zajedničkoga, pa pitanje podjele teorija na dvije ili tri nije toliko važno.

6.1.1. Instinktivne teorije ritma

Svakako najznačajniji zagovornik instinktivne teorije ritma je C. E. Seashore, za koga postoje „dva fundamentalna faktora u percepciji ritma: instinktivna tendencija za grupiranjem slušnih impresija i sposobnost da se to i izvede precizno s obzirom na trajanje i odnose napetosti“ (Seashore, 1967, 138). U vezi s tvrdnjom o tendenciji za grupiranjem slušnih impresija Seashore navodi svima dobro poznatu tendenciju da jednolično kucanje sata, na primjer, grupiramo tako da se to može shvatiti kao određena mjera (u glazbenom smislu), pri čemu u određene otkucaje projiciramo subjektivni naglasak. Tu tendenciju grupiranja Seashore naziva *subjektivnim ritmom* i ona se javlja uvijek kad slušamo seriju slušnih podražaja u kojima su elementi međusobno jednaki po trajanju i intenzitetu. Drugim riječima, u seriji takvih podražaja „čujemo“ naglaske koji objektivno ne postoje. Radi se, dakle, o iluziji. To se može uspješno demonstrirati pomoću metronoma. Njegovi su otkucaji, kao što znamo, potpuno uniformni, a ipak ih slušatelj, ako to želi, „čuje“ kao *TIK-tik, TIK-tik*, ili kao *TIK-tik-tik, TIK-tik-tik*. Tendenciju grupiranja ilustrira, nadalje, gotovo svima poznata pojava: da nam se, naime, pri vožnji vlakom uz karakteristične udarce, koji se čuju zbog prijelaza vlaka preko spojeva, tračnica, kloparanje vlaka javlja asocijacija na neku skladbu s kojom se takvo kloparanje metrički podudara (ibid., 138).

Nasuprot tom subjektivnom ritmu, možemo govoriti i o *objektivnom* ritmu kakav nalazimo u poeziji, prozi i glazbi. Po mišljenju Seashorea subjektivni je ritam fundamentalniji od objektivnoga i igra značajnu ulogu u tom drugom. Štoviše, Seashore misli da je ritam više oznaka ličnosti nego stvar objektivnog grupiranja. „Sav je ritam primarno projekcija ličnosti. Ritam to sam ja. Za onoga tko nije nadaren tim talentom, ritam u prirodi i umjetnosti uglavnom je izgubljen“ (ibid., 139). Zbog takvog svog stava Seashore definira ritam kao „instinktivnu tendenciju za grupiranjem povratnih osjetnih impresija, živo i precizno, uglavnom s obzirom na trajanje ili/i intenzitet, i to tako da se postigne zadovoljstvo i veća efikasnost zbog grupiranja“ (ibid., 139). Po Seashoreovu mišljenju, subjektivni ritam imamo u sebi i on predstavlja neku neodoljivu tendenciju za grupiranjem uniformnih zvučnih sukcesija.

Svoje shvaćanje ritma kao instinktivne tendencije ličnosti Seashore obrazlaže i ilustrira brojnim činjenicama. U prvom redu, ritam pospješuje percepciju i pamćenje, i to upravo zbog grupiranja. Grupirajući podatke neke serije (tonova, brojeva i sl.), povećavamo efikasnost naše percepcije i pamćenja. Poznato nam je da ćemo u situaciji koja dopušta grupiranje podataka, moći zapamtiti toliko *grupa* podataka koliko bismo inače zapamtili pojedinačnih negrupiranih podataka. Ta pojava vrijedi općenito u slušnoj percepciji, pa je tako „ritam postao biološki princip efikasnosti, uvjet za napredovanje i izvođenje i stalan izvor zadovoljstva“ (ibid., 140). Zadovoljstvo o kojem govori Seashore proizlazi iz osjećaja da se lako upravlja velikim brojem grupiranih podataka. Druga stvar koja ukazuje na instinktivnu prirodu ritma jest to da ritam usmjerava napor pažnje. Naša pažnja, pa i sav naš mentalni život djeluju ritmično. U pažnji se ritmičnost ogleda u tome da se stanja pažljivosti periodično izmjenjuju sa stanjima nepažljivosti. Ta intermitentnost pažnje može se demonstrirati uz pomoć džepnog sata: ako sat polako približavamo uhu i zaustavimo na

udaljenosti na kojoj ga upravo čujemo, primijetiti ćemo da ga čujemo intermitentno. Periodi čujnosti i nečujnosti izmjenjuju se u trajanju od dvije do osam ili deset sekunda. Periodično kretanje u glazbi teži da koincidira s tim valovima pažnje, zbog čega dolazi do osjećaja zadovoljstva i lakoće te se i u tom elementu očituje biološka, instinktivna važnost ritma. Ritam, jer je zasnovan na simetriji, pruža nam, nadalje, osjećaj ravnoteže, što također dovodi do osjećaja zadovoljstva. Zbog svega toga ritam je po sebi predmet našeg umjetničkog opažanja, i to ne samo u glazbi nego i u poeziji. Relativnu samostalnost, a možda i prvobitnost ritma kao objekta naše umjetničke pažnje, ilustrira, između ostalih, i to da djeca ranije osjećaju ritam poezije nego li njen smisao (ibid., 141). Na instinktivnu prirodu ritma ukazuje nadalje to da nam ritam daje osjećaj slobode, obilja, snage, zanosa, što naročito dolazi do izražaja u nekim izrazito ritmičkim akcijama poput plesa. Izraziti ritam potiče na aktivnost, pokreće organske ritamske akcije tijela. Krećući se u ritmu, u plesu imamo osjećaj ugone zbog ritamske akcije kao takve: njezine slobode i ugodnih pokreta. Osjećaj zanosa često se očituje u blagoj ekstazi, pa čak i odsutnosti svjesnosti (npr. u diskoklubu). Težnja čovjeka da djeluje u ritamskim pokretima, po mišljenju Seashorea, biološke je prirode i ima, poput grupiranja, zaštitno značenje. Ritmičnost pokreta smanjuje neodređenost jer je ritamski pokret lagan za izvođenje, akcija je efikasnija, a iz svega toga opet proizlazi osjećaj zadovoljstva. Nalazeći rezonanciju u cijelom tijelu a ne samo u uhu i ruci, ritam utječe na tjelesne procese: cirkulaciju, disanje i druge, i to tako da se dožive ugodne emocije. Mehanizmom empatije nastojimo se na neki način poistovjetiti s ritmičkim kretanjem u glazbi ali i izvan nje, sudjelujući u tom objektivnom ritmu cijelim svojim tijelom. Ugodne emocije koje se javljaju pri doživljavanju i ekspresiji ritma proizlaze i iz činjenice da se uz ritam vezuju brojne asocijacije pa naše uživanje u ritmu (kao i u glazbi općenito) postaje uživanje u stvarima i akcijama sadržanima u tim asocijacijama. Naročito se instinktivna težnja za doživljavanjem ritma vidi u igri kao naporu tijela i duha da se zadovolje bez određenog cilja. „Ritam u velikoj mjeri određuje oblik igre“ (ibid., 145).

Kao što se iz ovog opisa Seashoreova shvaćanja ritma može vidjeti, on stavlja velik naglasak na osjećaj zadovoljstva koji u slušatelju izaziva ritmička akcija. Svojim popisom „izvora zadovoljstava u ritmu,“ koji, kako sam kaže, nije potpun, Seashore želi ukazati na to kako je pogrešno mišljenje da je percepcija ritma jednostavan mentalni proces ili akcija i, drugo, da je osobi koja je tom sposobnošću obdarena u visokom stupnju, ritam jedan od velikih izvora zadovoljstva ne samo u glazbi i umjetnosti nego i u običnom dosadnom životu (ibid., 145).

Po Seashoreu, ljudi reagiraju na ritam jer im je to urođeno. U skladu s tim, ritamska je sposobnost konstantna, elementarna, to je sposobnost koja se ne mijenja bitno u funkciji dobi, vježbe ili obrazovanja.

Osnovni nedostatak teorije instinkta je u tome što ona ne pruža nikakvo objašnjenje, a to ne može ni učiniti jer instinkt nije eksplanatorni pojam. U kritici instinktivne teorije ritma Davies (1978, 191) kaže da je upotreba instinkta za objašnjenje ritma zapravo simplifikacija kojoj se u psihologiji pribjegava svaki put kad se neko ponašanje ne može objasniti. Seashoreova teorija upravo je i nastala u *zlatnoj eri instinkta* – na početku dvadesetoga stoljeća – „kad je instinkt bio panacea za objašnjavanje svih nepoznatih oblika ponašanja koji se prividno ne mogu objasniti učenjem“ (Davies, 1978, 191). To panacejsko tretiranje instinkta najbolje ilustrira podatak da je Bernard pregledom oko 500 knjiga uspio napraviti listu od 5648 instinkata, među kojima je bio i instinkt sjedenja na stolcu (ibid., 191)!

Iz postojećih studija ritma ne može se utvrditi postojanje urođenog ritamskog instinkta. Jedno istraživanje Heinleina (Davies, 1978, 190; Lundin, 1967, 117) pokazuje da su djeca slaba u sposobnosti „držanja ritma.“ Heinlein je od djece u vrtiću tražio da hodaju po ritmu glazbe. Točnost je registrirana uz pomoć električnih kontakata, ugrađenih u pod. Od osmero djece samo je jedno hodalo u ritmu. Taj podatak ne mora nužno oboriti teoriju

instinkta jer postoji mogućnost da djeca ne reagiraju na primjeren način zato što su premlena. Za određeno ponašanje potrebna je određena zrelost. Pomfret je, međutim, našla da se točnost stupanja u taktu povećava s porastom dobi kad su u pitanju djeca od pete do osme godine (prema Davies, 1978, 190). Mogući utjecaj vježbe na razvoj ritamske sposobnosti ispitivao je Coffmann (prema Lundin, 1967, 113). On je na osnovi Seashoreova testa ritma izabrao najslabije ispitanike i podvrgao ih vježbanju. Učinak ispitanika se popravio. Henderson (prema Lundin, 1967, 114-115) je uz pomoć ritmometra ispitao utjecaj vježbe na razvoj ritamske sposobnosti i utvrdio da vježbanje pospješuje učinak.

Na poziciji instinktivnih teorija ritma stoje i ona mišljenja po kojima su crnci „prirodno“ superiorniji bijelcima u ritamskoj sposobnosti. Dajući pregled istraživanja toga problema, Mursell je pokazao da su rezultati različitih istraživanja kontradiktorni: jednom su bolji crnci, drugi put bijelci, ili su razlike statistički beznačajne (Davies, 1978, 191). Strep je našao laganu superiornost crne djece na testu ritma, ali razlika nije bila tolika da bi bila apsolutno pouzdana (prema Lundin, 1967, 115). Van Alstynne i Osborne na velikom su uzorku djece našli da su na testu ritma crna djeca bila za 50 posto bolja od bijele. Utvrdili su također da razlike opadaju sa složenošću ritamskih sklopova i s porastom dobi djece (prema Lundin, 1967, 115). Lundin ispravno zaključuje da razlike, ako i postoje, ne treba pripisivati faktorima urođenosti, već su one vjerojatno posljedica različitih socijalnih činilaca.

6.1.2. Fiziološka teorija ritma

Fiziološka ritamska teorija polazi od pretpostavke da se ritamske reakcije zasnivaju na periodičnosti fizioloških procesa u organizmu: na kucanju srca, disanju, periodičnosti nervne aktivnosti, itd. Prema toj teoriji, glazba kojoj je brzina ispod brzine pulsa, djeluje lijeno i tromo, a kao brza doživjet će se ona glazba kojoj je brzina veća od brzine pulsa. Glazba koja bi tempom koincidirala s brzinom pulsa bila bi „baš prava.“ Mehanizmi koji omogućuju takvo funkcioniranje nesvjesni su, pa zbog toga imaju veće značenje u percepciji a manje u izvedbi ritma. Govoreći o toj teoriji Davies (1978, 192) kaže da jedan od posljednjih folk mitova počiva na toj pretpostavljenoj koincidenciji bila i tempa pa odatle navodno ona nesuzdržanost i nagoni karakter folklorne glazbe. Naročito je euritmicka škola koja je postala modom 1920-ih godina, zagovarala tu povezanost, tvrdeći, kako čovjek procjenjuje i vrijeme s obzirom na tjelesne procese (Lundin, 1967 115). Istraživanja Farnswortha (prema Lundin, 1967, 111), u kojima su studenti uz pomoć prikladnog uređaja, prekrivenih očiju, mogli podešavati tempa skladbi koje slušaju i to tako da izaberu onaj koji najviše odgovara karakteru komada, teško da mogu potvrditi takve pretpostavke. Procjene brzine za *valcer* općenito su bile ♩ = 116, a za *foxtrot* ♩ = 143. Lund (prema Lundin, 1967, 111) je u svom istraživanju našao za *valcer* ♩ = 139, a za *foxtrot* ♩ = 155.

Kao argument u korist fiziološke teorije ritma ponekad se navodi činjenica da neki periodični događaji djeluju umirujuće na djecu. Postoje podaci koji govore da njihano zaplakanog djeteta brzinom od 60 do 70 oscilacija u minuti može učinkovito umiriti dijete.

Dosta atraktivnu, ali ipak visoko spekulativnu hipotezu o povezanosti ritma s tjelesnim pokretima iznijela je Barbara Ayres (prema Davies, 1978, 193). Riječ je o pretpostavci po kojoj bi razlike u ritamskoj razvijenosti glazbe nekog kulturnog kruga mogle biti u vezi s načinom na koji roditelji „čuvaju“ djecu u ranom djetinjstvu. Djeca koja dolaze iz kulture u kojoj majke često nose djecu u naručju pokazivat će više sklonosti prema pravilnim ritmovima nego djeca koja su odrasla u kulturi u kojoj to nije tako. Takvu kulturu karakteriziraju pravilni ritmovi u glazbi. Sklonost prema pravilnijim ritmovima objašnjava se time što ritam ima važnu psihološku funkciju u promicanju osjećaja sigurnosti, zadovoljstva i

redukcije anksioznosti te napetosti kod djece, putem asocijacija s ranim iskustvima kad su se događali slični ritmički događaji. S druge strane, glazbene kulture u kojima majke ne „čuvaju“ djecu već ih ostavljaju u kolijevkama, krevetićima, i sl., karakteriziraju nepravilni ritmovi. Držanje djeteta u naručju za vrijeme šetnji ili drugih radnji navodno vodi preferiranju pravilnih ritmova jer te djelatnosti predstavljaju stimulaciju za razvoj upravo takve ritamske usmjerenosti. U skladu s tom hipotezom stoji i „objašnjenje“ poliritmije u nekim afričkim plemenima: tamo su djecu u naručju nosile različite žene u različitoj dobi djeteta.

Hipoteze B. Ayres – kolikogod bile zanimljive – daleko su od toga da budu provjerene. Istraživanje koje je na francuskoj djeci izvršila Zenatti (prema Davies, 1978, 194) ukazuje na to da je razvoj preferencije pravilnih ritmova rezultat akulturacije i da se ne bi mogao objasniti onako kako to predlaže B. Ayres.

Naročita je fiziološka teorija ritma ona što ju je zastupao Robert MacDougall (prema Davies, 1978, 196; Lundin, 1967, 118-119), koji je vjerovao da se ritamske reakcije zasnivaju na periodičnosti živčanoga pražnjenja. Da bi došlo do doživljavanja ritma, neka vanjska, objektivna stimulacija mora korelirati s nekim unutrašnjim mehanizmom, u ovom slučaju s periodičnošću živčanoga pražnjenja. Brojne su studije koje obrađuju fenomen sinkronizacije moždanih valova i nekih vanjskih periodičnih događaja. Naročito na to ukazuju eksperimenti s fotostimulacijom (photic-drive), gdje se repetitivni bljeskovi svjetla mogu sinkronizirati s naletima živčanih pražnjenja u mozgu. MacDougallova teorija ritma počiva na pretpostavci analognih mehanizama u području sluha.

Iako bi se možda moglo pretpostaviti da brzina i periodičnost kojom djeluje živčani sustav imaju neke veze s percepcijom periodičnih događaja i, premda određeni repetitivni podražaji, s druge strane, mogu inducirati moždane valove, to nije dovoljno objašnjenje za ritamsko doživljavanje, u prvom redu zbog toga što se na taj način objašnjava periodičnost, pravilnost ritamskoga kretanja – dakle, mjera – a ritam je ipak mnogo više od puke periodičnosti. „Osnovno ritamsko reagiranje, čini se, ne znači percepciju jednostavne pravilnosti, nego formiranje perceptivnih jedinica“ (Davies, 1978, 196).

6.1.3. Motorna teorija ritma

Po motornoj teoriji, ritam shvaćamo i na njega reagiramo zbog toga što je naš muskularni aparat sposoban izvježbati se da ritmički reagira. Percepcija ritma zapravo je reakcija na vlastitu mišićnu ritmičku aktivnost. Kao dokaz toj teoriji navode se poznate činjenice da čovjek muskularno reagira na glazbu čak i onda kad to nije vidljivo. Do zaključka kako je faktor mišićnog pokreta nužan da bi došlo do doživljaja ritma Ruckmick je došao eksperimentalno, utvrdivši da je svjesnost ritma bila praćena mišićnim pokretima (prema Davies, 1978, 196; Lundin, 1967, 120). Davies u svojoj kritici motorne teorije kaže: „Svaka teorija ritma koja se zasniva na voljnim tjelesnim pokretima ili ona, koja veliku važnost pripisuje pokretima, izgleda da postavlja stvari naopako ili barem pogrešno. Mišićni pokret doduše prati ritamski doživljaj, ali je neopravdano proglasiti ga uzrokom toga doživljaja jer je „doista teško zamisliti da netko tapka nogama ritam koji nije percipirao“ (Davies, 1978, 196).

Percepcija ritma ipak je u biti proces grupiranja vremenskih događaja. Naši pokreti obično jesu tijesno povezani s tim procesima te većini ljudi povećavaju zadovoljstvo ritamskog doživljavanja, ali sami po sebi nisu procesi.

6.2. Ritam, ritamska sposobnost, percepcija ritma

Za percepciju ritma ili/i za ritamsku izvedbu potrebna je pripadna sposobnost. Nezavisno od toga je li ta sposobnost pretežno urođena, kao što misli Seashore, ili se može znatno razviti vježbom, kao što misle neki drugi, pogledat ćemo što zapravo čini ritamsku sposobnost. Seashore navodi tri osnovna faktora. To su:

- 1) ritamski impuls za akcijom,
- 2) kognitivna sposobnost
- 3) motorička sposobnost.

Impuls za akcijom vrlo je lako uočiti kod slušatelja jer se manifestira tapkanjem, kucanjem, pljeskanjem, itd., ali čak i kod prividno mirne osobe postoji motorni odgovor na ritmičko kretanje. Seashore ilustrira impuls za akcijom primjerom jednog ritamski visoko nadarenog djeteta u dobi od godine dana, koje je pri slušanju glazbe spontano (i ispravno) pljeskalo u dvodobnoj i trodobnoj mjeri. Kad je eksperimentator uhvatio dijete za ruke, ono je nastavilo s markiranjem mjere nogama, a nakon što su mu sputane i noge, dijete je reagiralo cijelim tijelom. Seashore kaže da se taj impuls za ritamskom akcijom – kao opća karakteristika primitivnog života – smanjuje sazrijevanjem i utjecajima kulture.

Kognitivnu komponentu u ritamskoj sposobnosti čini mogućnost da se određena ritamska konfiguracija shvati i prepozna.

Motorička komponenta odnosi se na mogućnost izvedbe ritamskih sklopova, a podrazumijeva preciznost u izvedbi zadanih, i mogućnost generiranja slobodnih ritamskih figura u zadanoj mjeri (Seashore, 1967, 146). U percepciji ritma angažirano je cijelo tijelo, ali se, prema Seashoreu, radi o pet primarnih sposobnosti a to su:

- 1) smisao za trajanje,
- 2) smisao za intenzitet,
- 3) auditivna imaginacija,
- 4) motorna imaginacija
- 5) motorni impuls (ibid., 139).

Kao objektivni elementi koji čine ritam u širem značenju mogu se navesti:

- 1) trajanje tona,
- 2) vremenski intervali između tonova
- 3) intenzitet.

Davies misli da trajanje tona – s psihološkog gledišta – nije ritamski problem. Ako, naime, nekome odsviramo neki glazbeni primjer sa zadatkom da otkuca njegov ritam, ispitanik će otkucati samo vremenske točke nastupa tonova. Trajanje se pritom ne čuje. Zato ritam treba promatrati kao vremensku organizaciju, kao poredak koji slušatelj nameće sukcesiji činjenica samo na osnovi njihovih relativnih intenziteta i vremena nastupa. Ritam je ono što ostane kad iz melodije odstranimo ton (Davies, 1978, 177). Kao što je to dobro opisao Seashore – bez obzira na njegovo instinktivističko stajalište – bit je ritma u grupiranju, u vremenskoj organizaciji sukcesivnih činjenica. Puka periodičnost nije ritam: ona će postati ritmom ako je slušatelj grupira na osnovi subjektivnog ili objektivnog kriterija. Tendencija grupiranja, koju je Seashore smatrao instinktivnom i nazvao je subjektivnim ritmom, zaista postoji u našoj percepciji, i to je ona tendencija koju geštaltpsihologija naziva „primitivnom organizacijom ponašanja“ koja vjerojatno jest urođena. Definicija ritamske sposobnosti koju daje Davies počiva upravo na toj sposobnosti grupiranja jer po toj definiciji „ritamska sposobnost koja leži u osnovi visoke umjetničke izvedbe, sastoji se od sposobnosti da se nametnu različita grupiranja vremenski odvojenim događajima“ (Davies, 1978, 178). U

eksperimentima, u kojima je ispitanicima prezentirao nizove tonova konstantne visine i intenziteta, Vos (prema Davies, 1978, 197) je našao da su takvi nizovi izazivali subjektivnu percepciju mjere, tj. tonovi su se „čuli“ grupirani u taktove. Subjektivni akcenti koji objektivno nisu postojali. Davies zaključuje da se takvo perceptivno grupiranje odvija prema zakonima sličnosti i blizine, koji se također ubrajaju u zakone geštalta. Može se, prema tome, zaključiti da akcenti u glazbi nisu samo objektivne pojave nego su i osobine slušatelja.

Za razliku od opisnih, subjektivnih akcenata, u glazbi postoje i objektivni akcenti koji mogu utjecati na način grupiranja. Objektivni akcenti postižu se promjenama intenziteta i trajanja (orguljaš, na primjer, ne može naglasiti prvu dobu pa će je malo produžiti), periodičnim promjenama visine, promjenama boje, instrumentacije. Ti faktori mogu utjecati na grupiranje, čak i onda kad je intenzitet konstantan. Štoviše, prema nekim ispitivanjima, čini se da intenzitet igra mnogo manju ulogu u određivanju onoga što zovemo teškom i lakom dobom, nego što obično mislimo. Koristeći pulsiranje bijelog šuma u eksperimentu, Ptacek i Pinheiro (prema Davies, 1978, 197) su pokazali da je intenzitetu šuma od 50 db bilo potrebno smanjenje za punih 10 db da bi se postigli akcenti iako je diferencijalni prag intenziteta na toj jačini 0,5 db. Čini se da je grupiranje o kojemu govorimo više psihička nego fizička pojava. Objektivni glazbeni akcenti ne moraju biti od presudnog značenja jer će slušatelj nametnuti svoje. Ti subjektivni akcenti ne moraju se podudarati s objektivnima, što može na početku slušanja uzrokovati kratkotrajnu zbunjenost, pa i spriječiti slušatelja da odmah pogodi mjeru. Kome se od nas nije dogodilo da, na primjer, početak trećega stavka Beethovenova *Prvoga koncerta za klavir i orkestar u C-duru*, umjesto:



kako je napisan, „čuje“ ovako?



Uostalom, čitalac se u to može uvjeriti tako da pokuša primjer *namjerno* shvatiti na taj drugi način. Tek nakon otprilike trećeg takta počinje se subjektivni akcent prilagođavati objektivnom i tek tada slušatelj počinje razlikovati tešku od lake dobe. U procesu prepoznavanja ispravne mjere, tj. usvajanja objektivnog grupiranja, pomoći će slušatelju cjelokupni glazbeni kontekst u kojem objektivni intenzitet ne mora igrati najvažniju ulogu.

Osnovna je, dakle, karakteristika ritamske percepcije i ritamske reakcije vremenska organiziranost. Kad je u pitanju glazba Zapada, treba uz ritamsku organiziranost spomenuti i pravilnost, periodičnost grupiranja, jer upravo pravilnost i periodičnost čini to da u zapadnoj glazbi veoma lako razlikujemo ritam od mjere. Odgojeni u glazbenoj kulturi kojoj je ritamska struktura relativno jednostavna, skloni smo proglasiti primitivnima neke glazbene kulture

kojih ritamske strukture zapravo ne shvaćamo ispravno. Kao što je upozorio Davies (ibid., 179), ponekad olako proglašavamo primitivnima glazbene kulture koje to nisu, barem ne što se tiče ritma. Zapadna glazba u ritamskom je pogledu zapravo veoma siromašna. Ona se u velikoj mjeri ograničila na upotrebu mjera s dvjema, trima ili četirima dobama. Ako dodamo da je razlika između dvodobne i četverodobne mjere zapravo artificijelna – jer sve što je četiri može biti i dva – vidimo da je riječ de facto samo o dvjema vrstama mjera *dvodobnoj* i *trodobnoj*. Neke manje uobičajene mjere – *peterodobna*, *sedmerodobna* i *devetorodobna* – više su iznimka nego pravilo (v. o tome Supićić, 1964, 128). Neki pokušaji češće upotrebe takvih mjera – jazz pijanist Dave Brubeck, na primjer, eksperimentirao je s takvim asimetričnim mjerama – nisu bili naročito uspješni jer ih ni izvođači, ni publika nisu mogli „osjetiti.“ Davies tvrdi je problem u učenju jer zapadni slušatelj, odgajan na dvodobnoj i trodobnoj glazbenoj dijeli ne može osjetiti druge mjere iako ne postoji nikakav unutarnji razlog da se ne bi mogla osjetiti peterodobnost ili sedmerodobnost (Davies, 1978, 178). Daviesovu stajalištu ide u prilog nama vrlo dobro poznata činjenica da su, na primjer, u glazbi nekih balkanskih područja, posebno Makedonije, asimetrične mjere pravilo, a simetrične iznimka i da nema teškoća da se takve mjere „osjete.“

Za razliku od jednostavnosti mjere zapadne glazbe, metroritamska struktura nekih „primitivnih“ kultura znatno je složenija. Istraživači „primitivne“ glazbe znali su imati velikih poteškoća pri njezinu zapisivanju, stoga što su je nastojali smjestiti u kalupe zapadnog fraziranja, dovodnosti i trodobnosti. Kao što su pokazali mnogi istraživači, primitivna glazba ne samo da u ritamskom pogledu i u pogledu mjere nije primitivna nego je zapravo vrlo zamršena. Veoma ilustrativne primjere te metroritamske složenosti opisuje Meyer (1965, 234. i dalje). U jednom primjeru *križanog ritma* (cross-rhythm) iz Indije, ritam dvojice svirača – onoga što svira melodiju i bubnjara – toliko je različit da do metričkog podudaranja dolazi povremeno tek nakon dvadeset četiri osminke pa se čini kao da je riječ o dvadesetčetverodobnoj mjeri. Ilustrativan je i jedan primjer iz Afrike u kojem tri udaraljke sviraju u trima različitim mjerama: prva u troosminskoj, druga također u troosminskoj ali s početkom na treću dobu prve, treća u dvočetvrtinskoj, dok pjevač izvodi melodiju u dvanaestosminskoj mjeri, sastavljenoj kao $8 \times 3/16 = 24/16$. Riječ je, dakle, o četirima tokovima mjere koji korespondiraju tek na svakoj dvanaestoj osminki.

Kao što smo rekli, metroritamska zamršenost zadavala je, dosta problema istraživačima takve glazbe. Ne mogavši je neposredno shvatiti, jer se nije dala smjestiti u kalupe zapadne glazbe, oni su je često proglašavali primitivnom i neorganiziranom. Révész, (1972) je, na primjer, za glazbu cejlonskih Veda napisao: „Ritmika je veoma jednostavna ... iako česte metričke promjene otežavaju određivanje mjere“ (Révész, 1972, 271). Kao što duhovito primjećuje Davies, Révészu je ritmika toliko jednostavna da ne može odrediti mjeru (Davies, 1978, 179)!

Pažljiva metroritamska analiza pokazuje da se ni u kom slučaju ne radi o neorganiziranoj ili nasumičnoj ritmici kao što se možda u prvi mah čini, i da nije riječ o ritamskoj jednostavnosti nego o neobičnom ritamskom bogatstvu. Neobično tijesno prožimanje mjere i ritma znatno otežava shvaćanje zapadnom slušatelju. U zapadnoj glazbi načelno je vrlo lako razlikovati ta dva elementa: mjera je neka vrsta periodičnoga pulsiranja – dvodobnoga ili trodobnog – koje služi kao „vremenska vrpca“ na kojoj se odvija ritamsko grupiranje kao superponirana struktura. U ritamski razvijenijoj glazbi, a takva je mnoga glazba današnjih primitivnih naroda, takav je također i jazz – to razlikovanje nije tako jednostavno jer se događaju česte promjene mjere, križanja ritmova, pretvaranja ritamskih figura u metričke jedinice i obratno, itd. Čini se da je ritamska sposobnost primitivnih glazbenika razvijenija nego što je to slučaj u glazbi Zapada.







Vrlo visoka ritamska sposobnost zahtijeva se i od jazz glazbenika jer su i u jazzu metroritamski odnosi mnogo složeniji od onih u klasičnoj glazbi. Gotovo je svatko od nas

imao prilike čuti kakve ritamske vratolomije izvode jazz-bubnjari u svojim improvizacijama nastojeći ponekad u šali svoje susvirače „izbaciti iz ritma“ (točnije, iz mjere). Ostali glazbenici upast će međutim, pravovremeno, i to bez ikakvog problema, što bi ponekad, vjerujemo, teško uspjelo izvrsnom „klasičaru.“

Uzrok ritamskoj skromnosti zapadne glazbe, uz istovremeni vrlo visok tonalno-harmonijski domet, neki pokušavaju objasniti činjenicom da je to uglavnom pisana glazba kojoj je nerazvijeni sustav notacije ritma nametnuo velika ograničenja. Primitivna glazba i jazz nisu toliko ovisni o pismu pa je moment improvizacije taj koji je omogućio tako visoku ritamsku razvijenost (Davies, 1978, 188).

Vidimo, dakle, ritamska komponenta zapadne glazbe ima manju ulogu nego druge dvije: melodijska i harmonijska. Vidjeli smo također da to nije slučaj u svim glazbenim kulturama, te je tako *Posvećenje proljeća* I. Stravinskog, kao primjer par excellence ritamske zamršenosti u glazbi Zapada, veoma ritamski skromno u usporedbi s nekim, tzv. primitivnim glazbenim kulturama (ibid., 177).

6.3. Metode svladavanja ritma

Poput dimenzije visine za koju smo utvrdili da je po svom karakteru relativna, jer je određena prvenstveno *odnosima* među tonovima a ne njihovim apsolutnim visinama, i vremenska je dimenzija na svoj poseban način relativna, kod koje relativnosti naročito dolazi do izražaja interakcija između tempa, mjere i ritma. Ipak, ta relativnost bitno je drugačije prirode od relativnosti u dimenziji visine i odnosi se samo na način kako ćemo neku ritamsku figuru ili neku mjeru zabilježiti. Zato je pitanje ritamsko-metarske relativnosti ustvari samo tehničko pitanje. Nema glazbeno relevantne razlike između troosminske, tročetvrtinske i trolovinske mjere, kao što nema razlike između ritamske figure  zapisane u četvrtinskoj, i figure  zapisane u polovinskoj mjeri. Promjenama u trećem vremenskom elementu – tempu – te će se razlike anulirati. Ono što je bitno za mjeru jest dvodobnost i trodobnost, a za ritamske figure, broj i raspored događaja u okviru jedne, relativno određene dobe. To znači da i u okviru mjere i ritma postoje uvjeti da se stvore ritamski pojmovi i pojmovi vezani uz mjeru: pojam dvodobnosti, odnosno trodobnosti kad je riječ o mjeri, i različiti ritamski pojmovi: pojam jednog događaja na jednoj dobi, pojam dvaju događaja na jednoj dobi, pojmovi triju ili četiriju događaja na jednoj dobi, itd. Taj posljednji – pojam četiriju događaja na jednoj dobi – zapisivat će se kao četiri osminke () u polovinskoj, kao četiri šesnaestinke () u četvrtinskoj, kao četiri tridesetdruginke () u osminskoj mjeri, itd. Riječ je, naravno, o specifičnim slušnim pojmovima. Navikli smo ritamske pojmove nazivati ritamskim figurama. Ritamske figure ili ritamski pojmovi apstraktne su tvorevine koje takvima neposredno spoznajemo. Kad, na primjer, čuje figuru , glazbenik ne mora brojati u sebi da bi shvatio da je riječ o četirima elementima na jednoj dobi, već to shvaća kao cjelinu, kao slušni, glazbeni pojam. Za razliku od pojmova u jeziku, glazbeni su pojmovi apstraktnije prirode: oni se mogu opisati, ali nemaju svoga imena. Oni se jednostavno znaju. Međutim, to da se ritamski (i ostali glazbeni) pojmovi tako znaju, već je visok stupanj razvijenosti ritamske vještine do koje se došlo nakon duljeg vježbanja, tj. te je pojmove trebalo steći u toku glazbene nastave.

U glazbenonastavnoj praksi uočeno je da će proces stjecanja ritamskih pojmova biti znatno olakšan ako se oni nekako imenuju, odnosno, ako se mogu vezati uz neke konkretnije ritamske događaje. Učenici će lakše usvojiti pojam jednog događaja na jednoj dobi ako im se njegovo trajanje predoči uz pomoć neke jednosložne riječi, na primjer, *vuk*. Isto tako, lakše će

shvatiti pojam dvaju događaja na jednoj dobi uz pomoć dvosložne riječi: *medvjed*. Za četiri događaja može se upotrijebiti četverosložna riječ, *vjeverica*, itd.

U glazbenonastavnoj praksi postoji, međutim, sustav imena kojima se vrlo uspješno mogu imenovati spomenuti i ostali ritamski pojmovi, što djeci znatno olakšava učenje ritma jer konkretizira apstraktne glazbene pojmove dajući im sasvim određena imena. Riječ je o sustavu govorenih trajanja (*langue des durées*). Iz razloga o kojima smo upravo govorili, govorena trajanja predstavljaju *metodu* učenja ritma.

Osim govorenih trajanja postoje još neki sustavi ritamskih imena s kojima ćemo se upoznati u tekstu koji slijedi.

6.3.1. Govorena trajanja

Govorena trajanja kao naročit sustav bilježenja i čitanja ritma nastao je u krilu francuske brojčane metode. Počeo ga je izgrađivati Galin, rad je nastavio Chev  , a konačno ga je razvio Aim   Paris. Sustav je zasnovan na nekoliko veoma jednostavnih pretpostavki.

Mjera nije drugo do periodično ponavljanje naglašene dobe, a može se dijeliti na dva, tri ili četiri jednaka dijela od kojih se svaki zove taktna doba.⁴⁵ Sve mjere mogu se svesti na dvije osnovne: dvodobnu i trodobnu. Svaka doba može se dijeliti na dva ili tri dijela pa iz toga nastaju šestero i deveterodobni taktovi.⁴⁶ Između različitih oznaka za mjeru: 2/1, 2/2, 2/4, 2/8, nema bitne razlike te njihovo uniformno tretiranje predstavlja značajno pojedno-stavnjenje jer je u svim četirima primjerima riječ o jednakom toku naglašениh i nenaglašениh doba. Za označavanje ritamskoga toka Galin predlaže ovaj postupak:

- svaki samostalan znak u taktu – brojka, točka, nula – vrijedi jednu dobu.

Na primjer:

$$3 \mid 1 \ 1 \ 1 \mid 1 \cdot \cdot \mid 1 \ 0 \ 1 \mid = \text{musical notation}$$

- dijelovi takta, tj. dobe mogu se dijeliti, a to će se bilježiti vodoravnom crtom iznad brojeva. Crta preko dvije brojke značit će podjelu dobe na dva dijela; crta preko tri brojke označit će triolu.
- daljnja dijeljenja obilježit će se dodatnim crtama:

$$3 \mid 1 \ \overline{11} \ 1 \mid 1 \ \overline{\overline{111}} \ 1 \mid = \text{musical notation}$$

$$3 \mid \overline{\overline{11}} \ \overline{\overline{\overline{1111}}} \ 1 \mid \overline{\overline{11}} \ \overline{\overline{\overline{\overline{111111}}} \ 1 \mid = \text{musical notation}$$

⁴⁵ Kod nas se uvriježio naziv *taktna doba*. Kako je sintagma *taktna doba* jezično neispravna, kod nekih se autora javlja težnja da tu jezičnu pogrešku isprave. Tako je nastala jezično ispravna sintagma *taktno doba* jer je doba imenica srednjeg a ne ženskoga roda. Događa se međutim da ta ispravna sintagma zvuči nezgrapno jer smo se navikli na „pogrešnu.“ Treba ipak reći da „doba“ u glazbenom kontekstu – nastala očito kao prijevod njemačke imenice *die Taktzeit* – nema značenje koje ima u govoru, pa inzistiranje na njezinoj gramatičkoj ispravnosti nije potrebno.

⁴⁶ Tzv. nepravilne mjere: peterodobne, sedmerodobne i deveterodobne (posljednja kao kombinacija binarnih i ternarnih grupa), o kojima Galin ne govori, ne narušavaju logiku sustava.

Prema tome, jednu dobu označava jedan samostalan znak ili grupa znakova pod jednom zajedničkom crtom.

Konačan oblik sustavu: dao je, kao što smo već rekli, *Aimé Paris*. Za oznaku cijele dobe uzeo je vokal *a*, podjelu dobe na dva dijela označio je vokalima *a-e*, a podjelu na tri dijela vokalima *a-e-i*. Vokalima se pridružuje konsonant *t*, koji se opet u slučaju produženja nekog trajanja izostavlja. Pauza se izgovara slogom *šu* (chu). Osnove sustava izgledaju ovako:

ta

ta te

ta fa te fe ili: ta ra la te re le

ta sa fa na te se fe ne

ta

ta te ti ili: ta ra la te re le ti ri li

ta sa fa na te se fe ne ti si fi ni

Sustav govorenih trajanja prihvatio je i razradio za svoju metodu J. Curwen. Preuzela ga je, nadalje, i *metoda tonika-do*, i danas se dosta široko upotrebljava. Naročito ga zagovaraju metodičari relativne intonacije. Govorena trajanja preuzela je, uz neke izmjene, i Kodályjeva metoda, kod nas ih upotrebljavaju Grgošević, Požgaj, Antonić, Adamić, i dr. Sustav govorenih trajanja upotrebljava u okviru svoje, tzv. funkcionalne metode i E. Bašić, koja je također učinila stanovite preinake (Požgaj, 1953, 3). Za razliku od pozitivnog stava spomenutih i mnogih drugih metodičara prema metodi učenja ritma uz pomoć govorenih trajanja,⁴⁷ postoje autori koji imaju nešto drugačije mišljenje. “Ne ulazeći u ocenjivanje vrednosti i upotrebljivosti tog sistema u pedagoškoj praksi, mi ostajemo pri svome shvatanju da uvežbavanje ritma treba izvoditi samo na jednom slogu *la, na* ili *ta*“ (Plavša, Popović, Erić, 1968, 86).

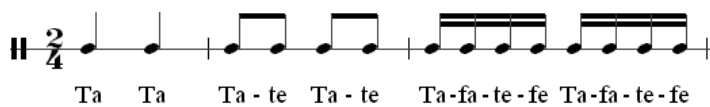
⁴⁷ Mnogi su autori unosili korisne preinake u sustav govorenih trajanja s ciljem da se poveća točnost čitanja ritma. U sustavu postoje i neki nelogični elementi. Npr. sinkopa čita se *ta-te-a-te* prema jer pravilo kaže da se pri produženju nekog trajanja, izostavi konsonant *t* elementa na koji se trajanje produžilo.

Čita li se *ta-te-a-te*, to zapravo nije sinkopa nego . Stoga sinkopu, umjesto , treba čitati .

Neki autori smatraju sustav prezamršenim, a neki ga, opet, otklanjaju s obrazloženjem da on, doduše, nije štetan, ali se mora odbaciti jer se ne može upotrijebiti do posljednjih konsekvencija a da ne bude smiješan (Willems, 1954, 90). Neosporno je, međutim, da govorena trajanja znatno olakšavaju svladavanje ritma jer predstavljaju sustav imena za ritamske pojmove, a djeci je lakše usvojiti glazbene pojmove tako nego bez pomoći tih slogova. Asocijacija na ritamsko ime, koja će se pri slušanju javiti uz određenu ritamsku figuru, znatno će olakšati prepoznavanje i, nakon toga, zapisivanje ritma.

6.3.2. Ritamski slogovi R. Münnicha

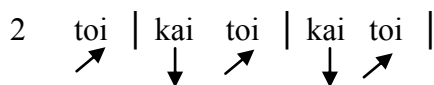
U sustavu govorenih trajanja koja smo upravo opisali, ritamsko čitanje jednostavnog primjera izgleda ovako:



iz čega proizlazi da će dijete jednako pročitati ritam prve kao i druge dobe, tj. njemu je i prva i druga doba *Ta*, odnosno *Tate*, odnosno, *Tafatefe*. Riječ je doista samo o čitanju ritma, a o mjeri se ne vodi računa.

Upravo na toj činjenici, tj. na potrebi da se u ritamskom odgoju vodi računa i o mjeri a ne samo o ritmu, izradio je R. Münnich svoj sustav ritamskih slogova. On misli da nije ispravno prvu i drugu dobu u dvodobnoj mjeri nazvati istim ritamskim imenom jer se one međusobno znatno razlikuju s obzirom na odnose napetosti u taktu. Zato predlaže da se za teški dio takta upotrijebe slogovi različiti od onih za laki dio (ili lake dijelove) takta. Tako će se povezati ritam i mjera te će dijete moći shvatiti odnose napetosti koji se kod govorenih trajanja ne osjećaju. Takav sustav omogućio bi, nadalje, eliminaciju brojanja, kod kojega se također ne osjećaju spomenute taktne napetosti. Münnich je predložio slogove: *toi* za laku i *kai* za tešku dobu.

Npr.:



U trodobnoj mjeri uveo je još i slog *pau* za drugu dobu. Prema tome, osnovu sustava čine tri sloga:

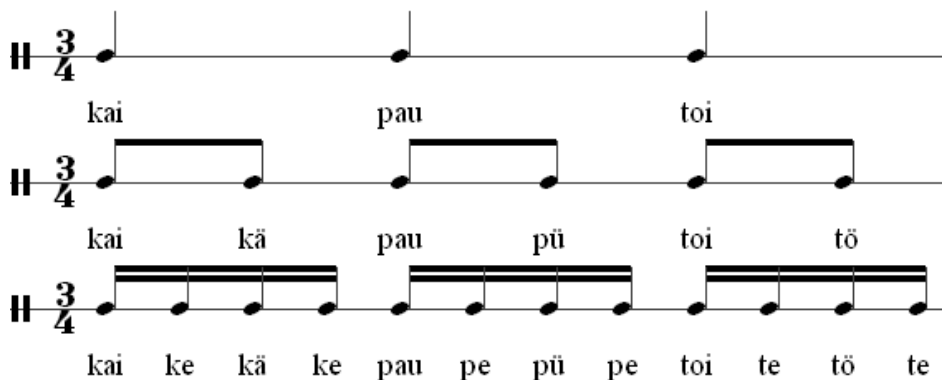
- kai* – jako naglašeni dio takta
- pau* – lagano naglašeni dio takta
- toi* – nenaglašeni dio takta.

Primjeri:





Slogovi su, dakako, relativni pa se ti primjeri mogu napisati u bilo kojoj mjeri (četvrtinskoj, osminkoj, itd.) Na primjeru trodobne mjere prikazat ćemo podjelu doba na manja trajanja:



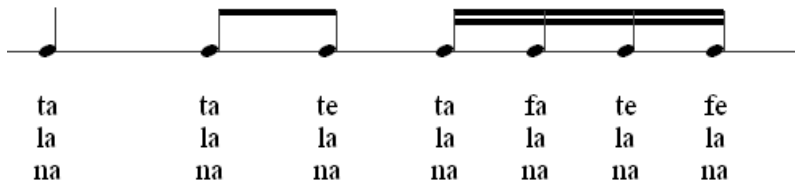
Triola se čita ovako:



U daljnje prikazivanje sustava ne bismo se upuštali jer je on kod nas – s obzirom na upotrebu tipično njemačkih vokala i diftonga – neprimjenjiv bez osjetnih adaptacija, a i zbog toga što ni u Njemačkoj nije naišao na širu primjenu (v. o tome Münnich, 1957; Bimberg, Lange, 1958, 259-278). Prikazali smo ga kao zanimljiv pokušaj integralnog pristupa problemu ritma i mjere koji se, međutim, još više nego sustav govorenih trajanja ne bi mogao upotrijebiti do posljednjih konsekvencija „a da ne bude smiješan.“

Oba prikazana sustava – govorena trajanja i Münnichov ritamski govor – relativiziraju ritam i/ili mjeru pa bismo ih per analogiam mogli smatrati relativnim metodama svladavanja ritma kao što smo relativnima označili jednu grupu metoda intonacije.

Ritam se može svladati i bez pomoći govorenih trajanja. Pritom će učenik biti u situaciji koja je u nekoj mjeri analogna metodi apsolutne intonacije. Kao što je tamo stjecao određene intonacijske pojmove (npr. pojam velike terce) bez pomoći imena, tako će i ovdje, u slučaju ritma stjecati ritamske pojmove bez njihova imenovanja. Kako je ritamske figure ipak potrebno nekako izgovarati, on će se morati poslužiti nekim neutralnim slogom: *ta, la, na*, itd. pa će jednim te istim slogom izgovarati različite ritamske figure:



Ritamski pojmovi, kao što smo rekli, stvorit će se i ovdje, ali će proces njihova stjecanja biti duži i djeci nešto teži, upravo zbog nedostatka jednoznačnog imenovanja tih pojmova⁴⁸

Koliko smo mogli primijetiti u nastavnoj se praksi upotrebi govorenih trajanja u procesu svladavanja ritma naročito protive glazbenici koji se više bave glazbom nego glazbenom pedagogijom – i inače skloni pretjeranoj glorifikaciji, da ne kažemo mistifikaciji svojega zanimanja. Njihov negativan stav vjerojatno proizlazi iz uvjerenja kako to – jednako tako kao i metode relativne intonacije – umanjuje dignitet glazbene umjetnosti jer je, eto, riječ o „poštalicama“ potrebnima samo manje talentiranim pojedincima. Čini se da su zabrinutosti te vrste u oba primjera neopravdane.


U okviru diskusije o ritmu potrebno je reći nekoliko riječi o još nekim postupcima u svladavanju ritma, koji doduše, po svojoj prirodi ne predstavljaju „metode“ u smislu koji smo ovdje dali tom pojmu, ali zbog nekih svojih karakteristika zaslužuju da ih spomenemo. Riječ je o ritamskoj gimnastici Jacquesa Dalcrozea i o Somervellovoj ritamskoj stenografiji.

6.3.3. Ritamska gimnastika J. Dalcrozea

Emile Jaques Dalcroze (rođen u Beču 1865. od francuskih roditelja), opazio je da djeca teško shvaćaju ritam i da su mnogi učenici, pa čak i mnogi glazbenici nesigurni i neprecizni kad je u pitanju ritamska percepcija i ritamsko reagiranje (Müller, 1931, 373).

Polaznu osnovu njegova ritamskog odgoja predstavlja uvjerenje da će se ritamska sigurnost najbolje razviti preko velikih tjelesnih pokreta koji uključuju cijelo tijelo. Zato je nastojao kod učenika stvoriti predodžbe ritma putem različitih gesta, taktiranja, stupanja i drugih velikih tjelesnih pokreta. U toku rada prožetog uvjerenjem kako se u ritamskom odgoju ne treba ograničiti samo na one udove koji su izravno angažirani u muziciranju, stvorio je niz ritamsko-tjelesnih vježba kojima je cilj probuditi ritamski osjećaj djece. Ritamske predodžbe stečene putem tjelesnih pokreta bit će djelotvorne i tada kad se pokreti sasvim eliminiraju. Zvuči pomalo paradoksalno, ali „najviši cilj ritamsko-gimnastičkog odgoja jest oslobođenje od tijela“ (ibid., 375). Za izvođenje ritamsko-gimnastičkih vježbi potrebna je i gimnastička sprema nastavnika. Nastavnik obrazovan samo glazbeno ne bi mogao na zadovoljavajući način izvoditi taj rad. To, naravno, još više vrijedi za jednostrano obrazovanog gimnastičara.

Osnovni je smisao ritamskih vježbi u tome da se odsvirani ton čuje, da se predoči putem motoričke reakcije, tj. da se motornom akcijom učini vidljivim, čime se povezuje akustička, motorička i vizualna komponenta. Vježbanje se izvodi tako da se jedna doba – to je

⁴⁸ Da je lakše izgovoriti *ta-fa-te-fe* nego *na-na-na-na* u istom tempu, ili, da je lakše figuru:  izgovoriti *ta-ra-la te-re-le ti-ri-li*, nego to isto izgovoriti slogom *na*, nije potrebno dokazivati. Je li „smješnji“ prvi ili drugi način izgovaranja – to pitanje ne zavređuje ozbiljan razgovor.

u početku četvrtinka – u načelu predstavi jednim korakom. Duže note predočuju se pomoću različitih dodatnih pokreta: polovinka, na primjer, predstavlja se kao korak i pregib u koljenu. Kod kraćih notnih trajanja koristi se trčanje, skakutanje, i sl. Mjera se izvodi pljeskanjem.

U razrađenom su sustavu i vježbe za promjene mjere, za sinkope, fraziranje, dinamiku, itd. Postoje također i vježbe koncentracije: pokreti se, naime, prekidaju neočekivanim komandama – *stop!*, mijenjaju se, i sl.

Dalcroze se nije bavio samo ritamskim odgojem nego je izgradio i svoj osobit način rada na intonaciji o čemu smo nešto rekli na 92. stranici.

Nakon što se pojavila, *Metoda ritamske gimnastike* stekla je velik broj pristaša pa se njezin utjecaj osjetio i u plesnoj i scenskoj umjetnosti. Tome je pogodovala i činjenica što nije riječ o krutom sustavu, već o sustavu koji je moguće primjenjivati na stvaralački način.

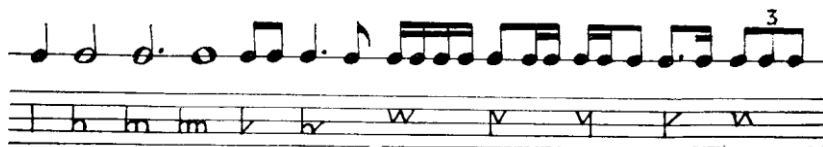
Metodi J. Dalcrozea upućivane su, dakako, i kritike, i to u prvom redu zbog toga što tjelesnu ritmiku zasniva na glazbenom ritmu (Willems, 1954, 26) umjesto da bude obratno, tj. da se ritamski odgoj zasnjuje na tjelesnom pokretu, odnosno, na predglazbenom ritmu jer je „glazbeni ritam samo posebna upotreba ritma“ (Willems, 1954, 26). Svojim postupcima, smatra se, Dalcroze je suviše intelektualizirao ritamski odgoj oduzevši mu spontanost (Kühn, 1931, 60). Ipak, ne treba zaboraviti da je riječ o „metodi jednog glazbenika koji je, polazeći od glazbenoga ritma, upotrijebio tijelo kao sredstvo za glazbeni odgoj“ (Müller, 1931, 374). ne postavljajući sebi pitanja o psihološkoj zasnovanosti takvog postupka.

Bez obzira na to što se ritamska gimnastika J. Dalcrozea kao sustav danas ne koristi, njegova zapažanja o teškoćama u ritamskom odgoju djece te o ritamskoj nesigurnosti nekih glazbenika kao i misli o mogućoj korisnoj upotrebi tjelesnih pokreta kao sredstva u ritamskom odgoju djece, mogu biti korisne i u današnjoj glazbenoodgojnoj praksi.

6.3.4. Somervellova stenografija

Britanski skladatelj A. Somervell (1863-1937) ustanovio je sustav znakova za zapisivanje ritma „pomoću kojih se ritamska fraza može zapisati onom brzinom kojom se svira ili otkucava“ (Somervell, 1931,18).

Znakovi Somervellove ritamske stenografije (v. Požgaj, 1975, 142; Rakijaš, 1971, 163):



Upotrebljivost stenografije mnogo je manja nego što bi moglo u prvi mah izgledati – barem kad je riječ o glazbenoj nastavi. O eventualnoj njezinoj korisnosti za glazbenike profesionalce moglo bi se možda i raspravljati, ali to nas ovdje ne zanima.

Kao što smo rekli, osnovna namjena ritamske stenografije jest da ritam može bilježiti odmah, neposredno, u toku ritamskoga događanja. Mogla bi se, dakle, upotrebljavati u glazbenom diktatu. Međutim, takav bi se postupak kosio s ustaljenim pravilom da u diktatu treba diktirati cjelovite fraze – pa i ritamske – a cjelovito zahvaćanje fraza ostvarit će se

samo pod uvjetom da učeniku omogućimo da frazu zapamti. Ako odmah zapisuje, ne može pamtiti cjelinu. Ako, pak, je frazu zapamtio, ima dovoljno vremena da je zapiše normalnim pismom. Ukratko, korist koju bismo mogli imati od ritamskih znakova toga tipa čini nam se premalom – ako je uopće moguće govoriti o nekoj koristi – a da bi opravdala učenikov trud uložen u usvajanje.

7. Postscriptum

Da bi se izveli određeni zaključci, treba se vratiti na tezu spomenutu u *Uvodu* prvom poglavlju – kako možda i nije važno koja će se metoda izabrati jer se svakom metodom mogu postići dobri rezultati. Vrijedno je, prije svega, zapitati se odakle takva teza potječe. Ako isključimo mogućnost da se ona ponekad zastupa zbog toga što se ne poznaje suština problema, ostaje kao odgovor glazbenonastavna praksa. Pokazalo se, naime, da ima izvrsnih solfeđista i među onima koji su intonaciju svladavali po relativnoj (bilo kojoj) metodi kao i među onima koji su to postigli po metodi apsolutne intonacije. Unatoč tome još uvijek ima metodičara, pa i nastavnika praktičara koji dobre rezultate u nastavi solfeggia pripisuju metodi. Svima je uglavnom poznato da se u Francuskoj, na primjer, u solfeggiu postižu vrlo dobri rezultati. Bilo bi pogrešno taj uspjeh pripisivati samo metodi kao takvoj. Prije će biti da odgovor leži u tretiranju predmeta, tj. u većoj pažnji koja se u francuskom glazbenom školovanju posvećuje tom predmetu, kako u nastavnoj praksi, tako i na metodičkoj strani, a prije svega u bogatoj i metodički razrađenoj literaturi te u intenzivnom vježbanju. Isto je tako uglavnom poznato da se dobri rezultati postižu i u mađarskim školama, gdje se radi gotovo isključivo po Kodályjevoj metodi, koja je, kao što smo vidjeli, relativna. Ključ uspjeha ni tu nije metoda nego opet metodički razrađen put i bogata literatura za taj predmet te, također, sustavno i intenzivno vježbanje.

Pa i kod nas se dobri rezultati, koje u posljednje vrijeme daje apsolutna intonacija postupcima koje je razradio Popović, često pripisuju „francuskoj metodi.“ Metodi se, nadalje, često pripisuju relativno dobri rezultati postignuti i po tzv. funkcionalnoj metodi kao i po različitim varijantama metode tonika-do. Objašnjavati te i slične uspjehe samo metodom, sasvim je banalna pars pro toto pogreška u kojoj se zapostavljaju i ostali faktori od kojih je svakako na prvom mjestu metodička razrađenost puta i sustavnost vježbanja.

Prema tome, možda zaista nije važno koja će se metoda izabrati – o problemu izbora govorili smo u odgovarajućem poglavlju – ali ono što neosporno jest važno, to je potreba da se izabrana metoda razradi do posljednjih konsekvencija i da se intonacija intenzivno vježba. Jer, pjevanje po notnom zapisu pretpostavlja vještinu, koja se, kao i svaka druga vještina, može steći jedino sustavnim, intenzivnim i upornim vježbanjem.

Da je početno svladavanje intonacije po relativnim metodama lakše od onog drugog, to je neosporno. Međutim, ta lakoća može vrlo lako odvesti u jednu iluziju: u uvjerenje da je intonacija svladana kad to ustvari još ni izdaleka nije postignuto. Činjenica da se radom po relativnoj metodi razmjerno brzo postiže vještina pjevanja u svim tonalitetima, može neke, a naročito bolje učenike dovesti do lažnog uvjerenja kako su vještinu već savladali, pa im daljnje vježbanje nije potrebno. Uspoređujući svoj relativni napredak s napredovanjem onih kojima ide teže, takvi učenici mogu veoma lako upasti u spomenutu iluziju. Tome pogoduje relativno nizak stupanj nastavne prakse u kojoj su različiti oblici individualizacije nastave – kojima bi se različitim sposobnostima učenika odmjeravali različiti zahtjevi – prije izuzetak nego pravilo. Možda je, stoga, točna naoko paradoksalna primjedba E. Willemsa citirana na 92. stranici – kako je bolje odreći se nekih pedagoških olakšica, jer će veći misaoni angažman učenika, potreban pri težem metodičkom putu, dovesti do sigurnije i točnije intonacije. Proces stjecanja vještine pjevanja s lista – jednako tako kao i proces stjecanja vještine sviranja na instrumentu – je proces koji nikad ne završava. Za razliku od nekih relativno jednostavnih vještina poput, recimo, pisanja na stroju, koje mogu prerasti u naviku i približiti se fiziološkoj granici, ovdje se radi o vrlo složenim vještinama koje ne mogu – osim u nekim svojim elementima – postati navikom. Prostor za njihovo razvijanje otvoren je i praktički neograničen. Svaka nova kompozicija uvijek će sadržavati elemente koji predstavljaju relativnu novost i koji se mogu uvježbati tek na licu mjesta.

Nastavna praksa pokazuje nam da se učenici međusobno znatno razlikuju po sposobnosti stjecanja intonacijske vještine. Te razlike koje se počinju očitovati već od prve godine nastave solfeggia, kasnije kao da se sve više povećavaju, tako da heterogenost grupa na razini akademije već postaje takva da je svaki kvalitetniji rad s grupom od dvadesetak studenata gotovo nemoguć. U situaciji nastave solfeggia po razredima kakvu imamo danas, zbog toga stradavaju i izrazito sposobni učenici kao i oni skromnijih sposobnosti. Oni prvi zato što uvijek moraju „čekati“ one druge, a ti, opet, zato što ih nikad ne uspijevaju sustići. Možda bi se moralo početi razmišljati drugačije: da se razredi (bolje: grupe) solfeggia formiraju prema sposobnostima, odnosno, prema stupnju postignute vještine a ne po godištima, jer je to, čini se, jedini način da se nastavni zahtjevi odmjere primjereno učenicima. Bilo bi to korisno i za bolje i za slabije učenike.

Nezavisno od te, manje-više usput nabačene napomene o mogućnosti drugačije organizacije nastave solfeggia, može se o problematici metoda izvesti ovakav zaključak: *metoda, bilo koja ona bila ne može biti panaceja koja će riješiti sve probleme solfeggia; potreban je osim toga – i prije svega – metodički razrađen put i, nakon toga, sustavno, plansko i intenzivno vježbanje.*

Literatura

- Adamić, T. (1960) Obrada alteriranih tonova u nastavi solfeggia. *Muzika i škola* (Zagreb) 1-2, 18-23.
- Adamić, T. (1959) *Solfeggio za muzičke škole. (Metodske upute za I. i II. knjigu)* Zagreb: Muzička naklada.
- Adamić, T. (1976) *Solfeggio za muzičke škole (I i II)*. Zagreb: Muzička naklada.
- Adamić, T. (1975) *Solfeggio za muzičke škole III*. Zagreb: Muzička naklada.
- Adamić, T. (1959) Tonic-solfa-sistem. *Muzika i škola* (Zagreb) 4, 74-75.
- Adamić, T. (1959) Tonic-solfa-sistem (nastavak). *Muzika i škola* (Zagreb) 5, 85-86.
- Aizawa, M. (1961) An Investigation on the Judgement of Absolute Pitch by the Group Test. *Tohoku Psychologica Folia*, 20, 1-2.
- Albersheim, G. (1974) *Zur Musikpsychologie*. Wilhelmshaven: Heinrichshofen's Verlag.
- Andreis, J. (1971) *Povijest glazbe* (1). Zagreb: Liber-Mladost.
- Antonić, B. (1953) *Muzička početnica*. Zagreb: Školska knjiga.
- Antonić, B. (1954) *Muzička vježbenica*. Zagreb: Školska knjiga
- Antonić, B. (1964) Povodom 100-godišnjice solfa-college-a. *Muzika i škola* (Zagreb), 2, 51-52.
- Antonić, B. (1956) Svladavanje muzičke pismenosti. *Muzika i škola* (Zagreb) 1, 9-14.
- Bachem, A. (1948) Note on Neu's Review of the Literature on Absolute Pitch. *Psychological Bulletin* 45, 161-162.
- Bachem, A. (1948) Chroma Fixation at the Ends of the musical Frequency Scale. *Journal of the Acoustical Society of America* 20, 704-705.
- Bachem, A. (1954) Musical Memory Mechanism. *Amer. Jn. Psychol.* 76.
- Bachem, A. (1954) Time Factors in Relative and Absolute Pitch Determination. *Jn. Acoust. Soc. Amer.* 26, 751-753.
- Bachem, A. (1955) Absolute Pitch. *Jn. Acoust. Soc. Amer.* 27, 1180-1185.
- Bašić, E. (1950) Linija osnovne muzičke pedagogije kroz historiju. *Muzička revija* (Zagreb) 1, 120-128.
- Bašić, E. (1953) Moje primjedbe na 'Opažanja prof. Požgaja prigodom seminara funkcionalne metode'. *Muzičke novosti* (Zagreb) 1, 4-7.
- Bašić, E. (1953a) Odgovor na 'Još nekoliko riječi o 'Funkcionalnoj metodi.' *Muzičke novosti* (Zagreb), 8-9.
- Bašić, E. (1950a) Teorija i praksa Tonika DO metode. *Muzička revija* (Zagreb) 5, 294-303.
- Bašić, E. (1950b) Teorija i praksa Tonika DO metode (svršetak). *Muzička revija* (Zagreb) 6, 371-378.
- Bašić, E. (1960) *Sedam nota sto divota. Udžbenik za I. razred muzičkih škola i za IV. i V. razred Osnovne škole*. Zagreb: Školska knjiga.
- Bayer, J. (?) *Manual de Pédagogie Musicale*. Paris: Alphonse Leduc Editines musicales (nema godine izdanja).
- Becker, G. (1934) *Leçons de solfège*. Paris: Alphonse Leduc.
- Bentley, A. (1966) *Musical Ability in Children and Its Measurement*. London: George G. Harrap & Co. Ltd.
- Berekoven, H. (1952) *Musikerziehung in der Schule*. Düsseldorf: Pädagogischer Verlag Schwann.
- Bimberg, S. (1957) *Einführung in die Musikpsychologie*. Martens-Münnich: Beiträge zur Schulmusik. Wolfenbüttel: Mösel Verlag.
- Bimberg, S., Lange, Ch., Bachmann, F. (1957) *Vom singen zum Musikverstehen*. Leipzig: Veb Friedrich Hofmeister,

- Bimberg, S., Lange, Ch. (1958) *JALE* als Mittel der Erziehung zum Melodiebewusstsein. U: Fischer, H. (ur.) *Handbuch der Musikerziehung II*. Berlin: Rembrandt-Verlag GMBH.
- Bindel, E. (1952) Vom absoluten Gehör. *Die Drei: Monatschrift für Antroposophie*, 22, 212-215.
- Chmel, O. (1953) Vor- und Nachteile des absoluten Gehörs. *Der Berufsmusiker* 6, 115-116.
- Corso, J. F. (1957) Absolute Judgements of Musical Tonality. *Jn. Acoust. Soc. Amer.* 29, 138-144.
- Cuddy, L. L. (1968) Practice Effects in the Absolute Judgement of Pitch. *Jn. Acoust. Soc. Amer.* 43, 1068-1076.
- Davies, J. B. (1978) *The Psychology of Music*. London: Hutchinson & Co (Publishers).
- Dugan, F. (1923) *Vježbe za zbornu pjevanje (solffeggi)*(sic!). Zagreb: Tisak i naklada knjižara St. Kugli.
- Eimert, H. (1948) Das absolute Tonbewusstsein. *Das Musikleben-Melos* 4, 106-107.
- Eitz, C. (1928) *Das Tonwort. Bausteine zur musikalischen Volksbildung*. Leipzig: Breitkopf & Härtel.
- Emery, Y. E. (1961) *La gamme et la langage musical*. Paris: Presses universitaires de France.
- Farnsworth, P. R. (1969) *The Social Psychology of Music* Iowa: The Iowa State University Press.
- Garner, R. W. i Hake, H. W. (1961) The Amount of Information in Absolute Judgements. *Psychol. Review* 58.
- Gebhardt, M. (1948) Das absolute Gehör im Kindesalter. (Vom 'C-dur Kind und der gis Lokomotive'). *Das Musikleben* (Mainz) 1, 222-227.
- Gebhardt, W. (1963) Absolutes und relatives Gehör in ihrer Auswirkung auf die Musikerziehung und die musikalische Praxis. *Der Harmonikalehrer* (Trossingen) 12, 40-42.
- Gortan M. (1970) Borivoje Popović - Solfedo za I. i II. razred niže muzičke škole. *Muzika* (Zagreb) 4, 180-181.
- Gortan, M. (1961) Deset stoljeća aretinskih slogova. *Muzika i škola* (Zagreb) 1-2, 8-10.
- Gortan, M. (1957) Sistemi i metoda solfeggia. *Muzika i škola* (Zagreb) 2, 35-38.
- Gortan, M. (1970) Tomislav Adamić - Solfeggio za muzičke škole. *Muzika* (Zagreb) 4, 178-180.
- Gregorc, J. i Jurca, M. (1958) *Osnove teorije glasbe in enoglasni solfeggio*. Ljubljana: DZS.
- Grgošević, Z. (1952) Metodika muzičkog odgoja po sistemu 'Tonika Sol-Fa'. *Kulturni radnik* (Zagreb) 2, 89.
- Grgošević, Z. (1952a) Metodičke upute nastavnicima muzičkog odgoja (nastavak II). *Kulturni radnik* (Zagreb) 3-4, 152.
- Grgošević, Z. (1952b) Metodičke upute nastavnicima muzičkog odgoja (nastavak III). *Kulturni radnik* (Zagreb) 5, 232.
- Grgošević, Z. (1952c) Metodičke upute nastavnicima muzičkog odgoja. (nastavak IV) *Kulturni radnik* (Zagreb) 6, 283.
- Grgošević, Z. (1966) Opći principi opismenjavanja u osnovnoj školi. *Muzika i škola* (Zagreb) 4, 132-137.
- Grgošević, Z. (1952d) Osnovna načela suvremenog muzičkog odgoja. *Kulturni radnik* (Zagreb) 1, 19.
- Grgošević, Z. (1938) *Vježbe za solfeggio*. Zagreb: Zaklada tiskare Narodnih novina.
- Grgošević, Z. (1938) *Vježbe za solfeggio III*. Zagreb: Zaklada tiskare narodnih novina u Zagrebu.
- Gusinde, A. (1911) *Übungsschule für musikalische Gehörbildung*. Leipzig: Breitkopf & Härtel.

- Gürtl, D. (1958) *Priručnik za solfeggio. Dijatonski dur i mol.* Zagreb.
- Gürtl, D. (1958a) *Priručnik za solfeggio. Dvoglasje.* Zagreb.
- Gürtl, D. (1965) *Priručnik za solfeggio. Alteracija – Kromatika.* Zagreb:
- Handschin, J. (1948) *Der Toncharakter.* Zürich: Atlantis Verlag.
- Hartman, E. B. (1954) The Influence of Practice and Pitch Distance Between Tones on the Absolute Identification of Pitch. *Amer. Jn. Psychol.* 67, 1-14.
- Hegyí, E. (1975) *Solfège according to the Kodály Concept.* Kecskemét: Zoltan Kodály Pedagogical Institute of Music,
- Helmholtz, H. (1913) *Die Lehre von den Tonempfindungen.* Braunschweig: Druck und Verlag von Friedr. Vieweg & Sohn.
- Hilvers, A. (1964) Das absolute Gehör. *Musik im Unterricht*, 55.
- Jeffres, L. A. (1962) Absolute Pitch. *Jn. Acoust. Soc. Amer.* 34, 987.
- Krevelen, v. A. (1951) The Ability to Make Absolute Judgements in Pitch. *Jn. Experim. Psychol.* 42, 207-215.
- Kühn, W. (1931) Geschichte der Musikerziehung. U: Bücken, E. (ur.) *Handbuch der Musikerziehung.* Potsdam: Akademische Verlagsgesellschaft Athenaion m.b.H.
- Laroze, M., Planel, R. (1958) *Comment enseigner la musique.* Bibliothèque Pédagogique. Fernand Nathal.
- Leontijev, A. N. (1968) *Problemi razvoja psihe.* Beograd: Naučna knjiga.
- Lhotka-Kalinski, I. (1975) *Umjetnost pjevanja.* Zagreb: Školska knjiga.
- Lučić, F. (1940) *Elementarna teorija glazbe i pjevanja – za srednje škole i početnički tečaj glazbenih škola I. dio.* Zagreb: St. Kugli.
- Lučić, F. (1940) *Elementarna teorija glazbe i pjevanja – za srednje i glazbene škole II. dio.* Zagreb: St. Kugli.
- Lučić, F. (1927) *Elementarna teorija muzike i pjevanja za pripravni tečaj kr. muzičke akademije zagrebačke (i za srednje škole)* Zagreb: St. Kugli.
- Lundin, R. W. (1967) *An Objective Psychology of Music.* New York: Ronald Press Co.
- Magdalenčić, M. (1975) *Jednoglasi i dvoglasni solfeggio – na osnovu narodnog muzičkog izraza za općeobrazovne i muzike škole (I i II)* Zagreb: Muzička naklada.
- Magdalenčić, M. (1955) Kodály Zoltan kao muzički pedagog. *Muzika i škola* 1, 11-15.
- Magdalenčić, M. (1968) *Osnove tonskog sloga.* Zagreb: Školska knjiga.
- Magdalenčić, M. (1958) Problemi intonacije u nastavi početničkog solfeggia. *Muzika i škola* (Zagreb) 1-2, 7-11.
- Mankin, L. R., Willman, M. C., Owen, A. M. (1979) *Prelude to Musicianship.* USA: Holt, Rinehart and Winston.
- Matz, R. (1946) *Vježbe za solfeggio i diktat (sv. I-VI).* Zagreb: Nakladni zavod Hrvatske.
- Meyer, L. B. (1965) *Emotion and Meaning in Music.* Chicago and London: The University of Chicago Press.
- Meyer, M. F. (1956) On Memorizing Absolute Pitch. *Jn. Acoust. Soc. Amer.* 28, 718-719.
- Michel, P. (1975) *Psychologische Grundlagen der Musikerziehung. Handbuch der Musikerziehung II.* Leipzig: Veb Breitkopf & Härtel Musikverlag.
- Müller, J. (1931) Die rythmische Gymnastik in der Schule. U: Bücken, E. (ur.) *Handbuch der Musikerziehung.* Potsdam: Akademische Verlagsgesellschaft Athenaion m. b. H.
- Münnich, R. (1957) *JALE.* Wolfenbüttel: Möseler Verlag.
- Neu, D. M. (1947) A Critical Review of the Literature on 'Absolute Pitch'. *Psychol. Bulletin* 44, 249-266.
- Neu, D. M. (1948) Absolute Pitch – a Reply to Bachem. *Psychol. Bulletin* 45, 534-535.
- Noack, E. (1958) Tonika Do in der Grundschule. U: Fischer, H. (ur.) *Handbuch der Musikerziehung II.* Berlin: Rembrandt – Verlag GMBH.
- Peričić, V. (1968) *Razvoj tonalnog sistema.* Beograd: Umetnička akademija u Beogradu.

- Pettan, H. (1960) Prijedlog za izmjenu muzičke abecede. *Muzika i škola* (Zagreb) 1-2, 23-24.
- Plavša, D., Popović, B., Erić, D. (1968) *Muzičko vaspitanje I. deo*. Beograd: Zavod za izdavanje udžbenika SR Srbije.
- Plavša, D., Popović, B., Debeljak, M. (1962) *Muzika u školi II. deo. Metodski priručnik za nastavnike muzičkog vaspitanja u osnovnoj školi od VI do VIII razreda*. Beograd: Zavod za izdavanje udžbenika NR Srbije.
- Pollack, I. (1952) The Information of Elementary Displays. *Jn. Acoust. Soc. Amer.* 24, 745-749.
- Poljak, V. (1970) *Didaktika za pedagoške akademije*. Zagreb: Školska knjiga.
- Popović, B. (1969) *Intonacija*. Beograd: Umetnička akademija u Beogradu.
- Požgaj, J. (1953a) Još nekoliko riječi o 'Funkcionalnoj metodi.' *Muzičke novosti* (Zagreb) 7.
- Požgaj, J. (1975) *Metodika glazbenog odgoja u osnovnoj školi*. Zagreb: Prosvjetni sabor Hrvatske.
- Požgaj, J. (1950) *Metodika muzičke nastave*. Zagreb: Nakladni zavod Hrvatske.
- Požgaj, J. (1947) Novi putevi naše muzičke nastave. *Muzičke novine* (Zagreb) 7.
- Požgaj, J. (1960) Novi udžbenik solfeggia. (T. Adamić: Solfeggio za muzičke škole). *Muzika i škola* (Zagreb) 3-4, 58-59.
- Požgaj, J. (1953) Problemi funkcionalnih metoda solfeggia. (Opažanja u povodu Seminara „Funkcionalne metode“ Elly Bašićeve). *Muzičke novosti* (Zagreb) 6, 2-4.
- Požgaj, J. (1952) Za ostvarivanje općeg muzičkog odgoja. *Muzičke novine* (Zagreb), 12.
- Prebanda, M. (1961) Muzički kolektiv više pedagoške škole u Sarajevu ocijenio metodu Elly Bašić kao negativnu i neprihvatljivu. *Muzika i škola* (Zagreb) 1-2, 32-33.
- Rakijaš, B. (1971) *Muzički odgoj djeteta. Priručnik za nastavnike*. Zagreb: Školska knjiga.
- Rehberg, K. (1954) Geschichte der Musikerziehung. U: Fischer, H. (ur.) *Handbuch der Musikerziehung*. Berlin: Rembrandt-Verlag GMBH.
- Reich, T. (1977) *Muzička čitanka*. Zagreb: Školska knjiga.
- Reuter, F. (1962) *Grundlagen der Musikerziehung*. Leipzig: Veb Breitkopf & Härtel Musikverlag.
- Révész, G. (1972) *Einführung in die Musikpsychologie*. Bern: A. Francke AG Verlag.
- Riemer, O. (1970) *Einführung in die Geschichte der Musikerziehung*. Wilhelmshaven: Heinrichshofen's Verlag.
- Riemann, H. (1898) *Geschichte der Musiktheorie im IX - XIX. Jahrhundert*. Leipzig: Max Hesse's Verlag.
- Riker, B. L. (1946) The Ability to Judge Pitch. *Jn. Experim. Psychol.* 36, 331.
- Rinderer, L. (1954) *Erstes Liederbuch*. Innsbruck: Musikverlag. Helbling.
- Roeseling, K. (1931) Die Musikerziehung in der Volksschule. U: Bücken, E. (ur.) *Handbuch der Musikerziehung*. Potsdam: Akademische Verlagsgesellschaft Athenaion m. b. H.
- Rojko, P. (1981) *Testiranje u muzici*. Zagreb: Muzikološki zavod Muzičke akademije u Zagrebu.
- Rosenkaimer, E. (1950) Das absolute Tonbewusstsein. *Der Berufsmusiker* 7, 135-136.
- Seashore, C. E. (1967) *The Psychology of Music*. New York: Dover Publications, Inc.
- Sedam nota sto divota. (1959) *Muzika i škola* (Zagreb), 3.
- Somervell, A. (1931) *The Three R's In Music (Reading, Writing, Rhythm). A Manual for Class Teachers ...* London: Boosey & Co, Ltd.
- Stier, A. (1958) *Methodik der Musikerziehung*. Leipzig: Veb Breitkopf & Härtel Musikverlag.
- Stravinski, I. (1966) *Moje shvatanje muzike*. Beograd: Vuk Karadžić.
- Stravinski, I., Craft, R. (1972) *Memoari i razgovori I*. Zagreb: Zora.
- Stumpf, C. (1965) *Tonpsychologie I*. Hilversum: Frits A. M. Knuf, Amsterdam: E. J. Bousset.
- Supićić, I. (1964) *Elementi sociologije muzike*. Zagreb: JAZU.

- Supičić, I. (1978) *Estetika evropske glazbe. Povijesno-tematski aspekti*. Zagreb: JAZU.
- Szende, O. (1977) *Intervalllic Hearing Its Nature and Pedagogy*. Budapest: Akademiai Kiadó.
- Szonyi, E. (1976) *Quelques aspects de la méthode de Zoltan Kodály*. Budapest: Editions Corvina.
- Sydow, K. (1960) *Wege elementarer Musikerziehung*. Kassel: Bärenreiter Verlag.
- Šimleša, P. (ur.) (1978) *Pedagogija*. Zagreb: Pedagoško-književni zbor.
- Tomerlin, V. (1957) Metode nastave solfeggia. *Muzika i škola* (Zagreb) 4-5, 91-91.
- Triepel, H. (1934) Zur Frage des absoluten Gehörs. *Archiv für die gesamte Psychologie* (Leipzig) 90, 3-4, 373-380.
- Ulanowsky, R. (1931) *Wie singe ich prima vista?* Wien: Verlag Carl Haslinger QDM Tobias.
- Unger, R. (1958) Das 'Tonwort' von Carl Eitz und die Einführung in das Singen und Notenlesen. U: Fischer, H. (ur.) *Handbuch der Musikerziehung*. Berlin: Rembrandt Verlag GMBH.
- Vasiljević, M. A. (1967) *Jednoglasi solfedo zasnovan na narodnom pevanju*. Beograd: Prosveta.
- Vasiljević, Z. M. (1975) Solfeggio u našim muzičkim školama. *Muzika*, 3-4, 88-96.
- Voss, O. (196) *Methodik des Musikunterrichts für das 5-7. Schuljahr des Gymnasiums. Martens-Münnich: Beiträge zur Schulmusik*. Wolfenbüttel: Mösel Verlag.
- Volkers, J. (1960) Vom absoluten Gehör. *Musica* 14, 523.
- Ward, W. D. (1953) Information and Absolute Pitch. *Jn. Acoust. Soc. Amer.* 25, 833.
- Ward, W. D. (1960) Pitch Recognition for Isolated Musical Tones (absolute pitch). *Jn. Acoust. Soc. Amer.* 32, 1493.
- Ward, W. D. (1954) Subjective musical Pitch. *Jn. Acoust. Soc. Amer.* 26, 369-380.
- Wedell, C. H. (1939) The Nature of the Absolute Judgement of Pitch. *Jn. Experim. Psychol.* 17, 485-503.
- Weinert, L. (1929) Untersuchungen über das absolute Gehör. *Arch. f. g. Psychologie* (Leipzig) 73, 1-127.
- Wellek, A. (1970) *Das absolute Gehör und seine Typen*. Bern und München: A. Francke AG Verlag Bern.
- Wellek, A. (1963) *Musikpsychologie und Musikästhetik*. Frankfurt am Main: Akademische Verlagsgesellschaft.
- Willems, E. (1956) *Les bases psychologiques de l'education musicale*. Paris: Presses universitaires de France.
- Willems, E. (1954) *Le rythme musical. Rythme - Rythmique - Metrique*. Paris: Presses universitaires de France.

Popis imena i pojmova

- Abraham, O.
Adamić, T.
Aizawa, M.
Albersheim, G.
Altman, G.
Andreis, J.
Anselmo iz Flandrije
Antonić, B.
apotome, v. grčka lima
apsolutna tonska svijest
apsolutne metode intonacije,
v. metode
apsolutni sluh
- aktivni
- bipolarni
- generalni
- genuini
- kod životinja
- parcijalni
- pasivni
- pseudoapsolutni
- quasiapsolutni
- specijalni
- totalni
- unipolarni
apsolutno tonsko pamćenje
Arhitas
Aristoksen
Aristotel
asocijacije
Augustin, v. Sveti Augustin
Ayres, B.
- Bachem, A.
Bach, J. S.
Bachmann, F.
Battke, M.
Bartók, B.
Bašić, E.
Bayer, J.
Becker, G.
Beethoven, L. v.
Bentley A.
Berekoven, H.
Berg, A.
- Bernard, L. L.
Bimberg, S.
Bingham, H. v. D.
Bindel, E.
bit
Blagonadyozina, L.
Blaserna
Boring, E. G.
Brahms, J.
Brentano, F.
Brubeck, D.
Bruckner A.
- cent
Chandler, A. R.
Chmel, O.
ciklička dimenzija visine, v.
dimenzija visine
Coffman, A. R.
Corso, J. F.
Cuddy, L. L.
Curwen, J.
- Čajkovski, P. I.
Čisto ugađanje
- po kvinatama, vidi: Pitagorejski
ugodaž
- Dalcroze, J. E.
damenizacija
Davies, J. B.
Debeljak, M.
dedukcija
Delezenne, M.
Delibes, L.
diferencijalni limen, vidi: prag
dimenzija visine
- ciklička
- kvalitativna
- kvantitativna
- linearna
diplakuzija
ditonus
dječja terca

- Doležil, M.
Drobisch, M. W.
Dugan, F.
dvojnost dimenzije visine
dvokomponentna teorija visine
- efekt završenosti
Ehrenfels, Ch. v.
eidetske slike
Eimert, H.
Eitz, C.
Ellis, A. J.
Emery, E.
Engelhardt, U.
Erhardt, E.
Erić, D.
- Farnsworth, P. R.
Filolaj
Filolajeva ljestvica, vidi: Pitagorejski
ugodač
fonomimika
- francuska
- engleska
Friedrich Veliki
Fuchs, R.
Fulgosi, A.
- Galin, P.
Garner, R. W.
Gebhardt, M.
Gebhardt, W.
generalni apsolutni sluh, v. apsolutni
sluh
geštalt
- psihologija
- teorija, vidi: geštalt-psihologija
- kvaliteta, v. geštalt
Gibelius, O.
glazbena vilica
glazbeno mišljenje
- divergentno
- harmonijsko
- konvergentno
- Glover, S. A.
gornji tonovi
Gortan, M.
govorena trajanja
Graun, H.
- grčka lima
Greene, P. C.
Gregorc, J.
Grgošević, Z.
Guido Aretinski
Guidova ruka
Gusinde, A.
Gürtl, D.
- Hake, H. W.
Händel, G. F.
Handschin, J.
harmonijski gornji tonovi, v. gornji tonovi
harmonijsko ugađanje, v. prirodno
ugađanje
Hartmann, E. B.
Haydn, J.
Heinlein, C. P.
Henderson, M. T.
Helmholtz, H.
heksakord
heironomija
Heuler, R.
Hilvers, H.
Hisslers, D.
Hornbostel, E. M. v.
Hucbald
Hullah, J.
Hundoegger, A.
- imprinting
indukcija
informacija
intonacija
- relativna
- apsolutna
- pitagorejska, v. pitagorejsko
ugađanje
- čista, v. čisto ugađanje
- prirodna, v. prirodno ugađanje
i-veza
- Jale
Jeffres, L. A.
Jöde, F.
Jurca, M.
- Kant, I.
Kaufmann, V.
Koch, F. W.

- Kodály, Z.
Köhler, W.
koma
- sintonička
- maksima
- pitagorejska
komorni ton
Krevelen, A. v.
Kries, J. v.
kroma
Kühn, W.
- Lange, Ch.
Laroze, M.
Leontijev, A. M.
Lewin, K.
Lhotka-Kalinski, I.
Liebscher, A.
Lipps-Meyerov zakon
Lipps, T.
Lučić, F.
Lundin, R. W.
Lund, M. W.
- MacDougall, R.
Magdalenić, M.
Marx, A. B.
Mankin, L. R.
Matz, R.
Mersenne, M.
metoda
- apsolutna
- apstraktna
- brojčana
- „francuska“
- funkcionalna
- intonacije,
- intervalska
- Kodályjeva
- kombinirana
- konkretna
- nastavna
- općenito
- relativna
- sintetička
- tonalna
- tonika-do
- tonik solfa
- tonskih riječi
- učenja ritma
- Meyer, M. F.
Meyer, L. B.
Michel, P.
Milojević M.
Mirković, J.
Mjøn, J. A.
mnemotehnika
Moles, A.
motorički tip
Mozart, W. A.
Mull, H. K.
Müller, J.
Münnich, R.
Mursell, J. L.
mutacija
- Nägeli, H. G.
Natorp, B. Ch. L.
netemperirano pjevanje, v. prirodno
pjevanje
Neu, D. M.
Nickerson, J. F.
Nikisch, A.
Noack, E.
normalni ton
normalni ugođaj
- američki
- evropski
Novak, V.
- obojeno slušanje, v. sinestezija
Opelt, F. W.
orijentacija na toniku
Ortmann, O.
Osborne, E.
osjećaj za tonalitet
Owen, A. M.
- Palestrina, G. P. da.
pamćenje standardnog tona
parakuzija kvalitativna
parcijalni tonovi
Paris, A.
parsimonije princip
Pavle Đakon
pentakord
pentatonika
- anhemitonska
percepcija
- muzička

- ritma
- perceptivna organizacija
- Peričić, V
- Pestalozzi, J. H
- Petran, L. A.
- Pettan, H.
- Pfeifer, M. T.
- Pinheiro, M. L.
- Pitagora
- pitagorejska koma, v. koma
- ugađanje
- pitagorejsko ugađanje
- Platon
- Platonova ljestvica, v. pitagorejsko ugađanje
- Plavša, D.
- pojam, slušni glazbeni
- Pollack, I.
- Poljak, V.
- Pomfret, V.
- Popović, B.
- Požgaj, J.
- prag, diferencijalni
- Prebanda, M.
- principi geštalta, v. zakoni geštalta
- princip tonike, v. orijentacija na toniku
- prirodna ljestvica, v. prirodno ugađanje.
- prirodno pjevanje
- prirodno ugađanje
- prostor
 - glazbeni
 - akustički
 - fizički
 - psihički
 - tonski, v. tonski prostor
- Ptacek, P. H

- Rakijaš, B.
- Rameau, J. F.
- raster
- referentni ton
- regionalni sluh
- Rehberg, K.
- Reich, T.
- relativni sluh
- Reuter, F.
- Révész, G.
- Riemer, O.

- Riemann, H
- Riker, B. L.
- Rinderer, L.
- ritam
 - objektivni
 - subjektivni
- ritmička gimnastika
- ritmička stenografija
- ritma teorije, v. teorije ritma
- Roeseling, K.
- Romanus iz St. Galena
- Rosenkaimer, E.
- Rousseau, J. J.
- Rubinstein, S. L
- Ruckmick, C. A.

- Schoen, M.
- Schole, H.
- Schönberg, A.
- Schubert, F.
- Schultz, J. A. P.
- Schumann, R.
- Seashore, C. E.
- shizma
- sinestezija
- sinopsija
- sintonička koma, v. koma
- sustavi intonacije, v. sustavi ugađanja
- Skrjabin, A. S.
- Slogar, J.
- sluh
 - apsolutni, v. apsolutni sluh
 - harmonijski
 - intervalski
 - melodijski
 - glazbeni
 - relativni, v. relativni sluh
- solfeggio
 - apsolutni, v. metode
 - relativni, v. metode
- solmizacija
 - apsolutna, v. romanska
 - francusko-talijanska, v.
 - romanska
 - relativna
 - romanska
- Somervell, A.
- Souhaity, J.
- Stier, A.
- Strauss, R.

- Stravinski, I.
Streep, R. L.
Stumpf, C.
Supičić, I.
Sveti Augustin
Sydow, K.
Szende, O.
Szonyi, E.
- Šimleša, P.
- Tartini, G.
temperacija
- jednaka
- ravnomjerna, v. jednaka
- srednjotonska
temperirana ljestvica
temperirano ugađanje, v. temperacija
teorija informacije
teorije ritma
- fiziološke
- instinktivne
- motorne
Teplov, B. M.
tip apsolutnog sluha
- analitički
- bipolarni, v. apsolutni sluh
- ciklički
- linearni
- polarni
- sinestetički
- sintetički
Tomascik, J. F.
Tomerlin, V.
tonska riječ
tonski prostor
- objektivni
- subjektivni
tonski sustav
- dursko-molski
- grčki
- srednjovjekovni
„tonus“
Tonwort, v. tonska riječ
transponibilnost
Triepel, H.
- Ulanowsky, R.
Unger, R.
Updegraff, R.
urođenost apsolutnog sluha
uvjetni refleksi
- Van Alstyne, D.
Varhomeev, V. A.
Vasiljević, M. A.
Vasiljević, Z. M.
Volkers, J.
Voss, O.
vrijeme reakcije
- Waelrant, H.
Wagner, R.
Ward, W. D.
Weber, C. M. v.
Weber, M.
Wedell, C. H.
Weinert, L.
Wellek, A.
Werlé, H.
Werner, H.
Willems, E.
Willman, M. C.
Winckel, F.
- zakon broja dva
zakon tonike
zakoni geštalta
Zarlino, G.
Zeller, C. A.
Zenatti, A.