

НАСТАВА МУЗИКЕ КАО ДЕО МУЛТИКУЛТУРОЛОШКОГ ОБРАЗОВАЊА

Сажетак: Рад узима у разматрање појаву која може бити веома важна у музичком образовању уопште као и за шире прихватање такозване „озбиљне“ музике, коју можемо подвести под појам „мултикултурализам“. То је чињеница да се уметничка музика, иако запостављена у јавном музичком животу и медијском простору, може уклопити у концепт мултикултуролошког образовања. Управо та музика успоставља дијалог и комуникацију са најразличитијим музичким стилевима и традицијама, те су ставови о њеној некомуникативности и неразумљивости у ствари предрасуде. У том смислу, настава музике као део мултикултуролошког приступа образовању треба да се заснива на приближавању уметничке музике ученицима најмлађег узраста. Како у дијахронијском, тако и у синхронијском прегледу важности Музичке културе у мултикултуралној настави, долазе до изражаја најважнији параметри музике као својеврсне и потенцијално „најмултикултуралније“ уметности. У исто време, мултикултурализам у смислу упознавања са временски, национално и регионално различитим музичким стилевима и традицијама, представља суштину музичког образовања.

Кључне речи: мултикултуролошко образовање, музичко образовање, настава музике

1. Увод

Музичка уметност је културни феномен, па се сходно томе свако музичко дело мора снажно ослонити на свој уметнички и културни контекст како би пренело своје значење. Значење једног музичког комада саопштава се у оквиру одређене уметничке средине, и подразумева свест на разним нивоима, укључујући намеру уметника, његов положај у одређеној уметничкој култури и историјски и културолошки контекст. Полазећи од чињенице да музика не функционише изоловано, већ у датом контексту културе, јасно је да она, као наративна категорија и носилац културалне асоцијације, подлеже даљем кодирању и експлоатисању друштвеног окружења. Ставити акценат на значење дела значило би схватити феномен музике као медијум, јер се кроз њен садржај упућује одређена порука слушаоцу. У том случају музика је порука, а музичко дело средство за њено преношење.

Аутономан језик музике формира се захваљујући својствима инструментације, ритма, мелодије и хармоније, и поседује својеврсне семиотичке компетенције. Из аспекта семиотике,¹ медија и мултимедија, музика је порука слушаоцу чије је значење уско повезано са ванмузичким изражајним средствима. Суштина музичке семиотике, као давања значења одређеним звучно-музичким садржајима, заснива се како на аудитивној тако и на визуелној манифестацији испољавања тих садржаја.

У савременом друштву, музичка уметност је начин за разумевање сопственог идентитета, културе и наслеђа, и комуникацију са различитим културним срединама. Осмишљавањем уметничке праксе образовања у школама може се значајно обогатити културни мозаик савременог и будућег друштва, а спровођењем мултикултуролошке праксе унутар образовања, априори се позиционирамо као део шире глобалне заједнице.

У даљем излагању управо ћемо се бавити разматрањем теоријске перспективе појмова мултикултурализам и музичка уметност у оквиру мултикултуролошког образовања, као и концептом аутентичне интердисциплинарне педагогије у нашем образовном контексту.

2. Образовање кроз уметност

Учење кроз уметност основна је претпоставка формирања координата вредносних система који одређује, позиционира, уређује и осмишљава наш живот. Приступ образовању кроз уметност је, на међународном нивоу, први пут препознат после Другог светског рата када је, у оквиру UNESCO-а, уметничко образовање истакнуто као једно од најефикаснијих средстава у стварању културе мира, друштвене кохезије и разумевања међу народима, развијања креативног и критичког мишљења и изражене емпатије у односу на мултикултуралност (Ивановић, 2007).

Најзначајнији догађаји за развој мултикултуролошког музичког образовања догодили су се шездесетих година прошлог века у организацији друштва *International Society for Music Education* (ISME)², када је одржана конференција чија је главна тема била упознавање музичких педагога са потребом укључивања музике различитих култура у наставу музичке културе на свим нивоима. У закључцима Конференције, као најважнији циљ музичког образовања, истиче се осигуравање претпоставки за коегзистенцију различитих музичких култура, и етномузиколошка идеја о музици као експресији културе у пракси музичког образовања. У циљу спречавања процењивања

¹ Семиотика (грч. *sēmeion* знак; *sēmeiotikē*) наука која се бави свим облицима комуникације (језиком, покретима, уметношћу); општа теорија знакова (у лингвистици и логици); према учењу епикурејца Филодемаса по коме речи нису слике већ само ознаке (знаци) наших представа.

² Удружење *International Society for Music Education* (ISME) основано је 1953. године, а прва ISME конференција одржана је исте године у Бриселу.

традиције искључиво помоћу критеријума западне уметничке музике, наглашава се потреба да се музички педагози упознају са специфичностима композиције, извођења и вредновања у појединим музичким традицијама, као и потреба за бављењем страним културама у циљу развијања отворености и несклоности предрасудама. То засигурно води ка бољем разумевању власти позиције на савременој сцени, и бољем разумевању уметничких вредности појединих култура на начин на који се оне манифестују у контексту прошлости и садашњости сваке културе појединачно.

Још један важан догађај за развој мултикултуролошког музичког образовања било је 21. заседање Сталне конференције европских министара за образовање, одржано у Атини 2003. године, када је усвојена *Декларација о интеркултуралном образовању у новом европском контексту*, која указује на значајну улогу интеркултуралног образовања, и промовише одржавање и развијање заједништва и различитости европских друштава.

3. Мултикултуролошко образовање и уметност

Мултикултурализам је вишестран и комплексан приступ образовању и често се погрешно дефинише као додатак школском образовном програму. То није само програм који се спроводи унутар учионице, већ филозофија и начин гледања на свет (Nieto, 2002: 39), свеукупна школска реформа са циљем да се повећа капитал за образовни опсег културних, етничких и економских група (Banks & Banks, 1993: 6). Може се дефинисати и као мултидимензионални приступ образовању који признаје све културне групе и настоји да створи погодну средину за упознавање различитих културних средина.

Мултикултуролошко образовање често се идентификује као „инклузивно“ јер се заснива на идеји равноправности и поштовања људских права, и део је система вредности у коме свака особа мора бити уважавана, без обзира на националност, језик, сексуалне оријентације, религију, пол, расу, класу или друге разлике, а различитости се прихватају као богатство и извор учења (Nieto, 2002). Оно прихвата и признаје разноликости ученика, а инклузивни мултикултуролошки програми који укључују уметничко образовање, дизајнирани су по мери оних чији су интереси историјски маргинализовани од институција и људи на привилегованим позицијама.

Уколико културу посматрамо као скуп ритуала који трансформишу природна искуства у културолошке модалитете, ученик, упознајући кодове како сопствене, тако и кодове других култура, не стиче само увид у богатство разноликости културолошке мапе света, већ и у сопствену креативност и сопствени креативни идентитет. Прихватањем културе као кључне одреднице социјалног идентитета, и национални идентитет се може увести у релације уметничких процеса. Култура подразумева језик, традицију, религију, фолклор, митове, уметност, па се идентитет заснован на култури препознаје

по вредносним садржајима који су груписани управо око тих елемената. Културне специфичности управо су незаобилазни појмови у одређењу нације, и чине културну базу националног, доприносећи истовремено веома значајном афирмисању концепта национализма као превасходно културне, а не политичке доктрине.

Сва наведена гледишта представљају музику као медијски посредовану комуникацију која не рефлектује само значења везана за национални идентитет, већ преко друштвено утемељених, посредованих и потврђених музичких конвенција значењски комуницира са слушаоцима у културолошком окружењу и кроз повезаност са друштвеним чиниоцима, добијајући истовремено функцију заступника друштва у којем је настала.

Мултикултуролошко образовање, у смислу упознавања са временски, национално и регионално различитим музичким стиловима и традицијама, укључује музичко образовање. Појава која може бити важна у мултикултуролошком образовању уопште и коју можемо подвести под појам „мултикултурализам“ јесте шире прихватање такозване уметничке музике, и чињеница да се уметничка музика може уклопити у концепт мултикултуролошког образовања. Управо та музика успоставља дијалог и комуникацију са најразличитијим музичким стиловима и традицијама, те су ставови о њеној некомуникативности и неразумљивости предрасуде. У том смислу, настава музике као део мултикултуролошког приступа образовању треба да се заснива на приближавању уметничке музике ученицима најмлађег узраста. Како у дијахронијском тако и у синхронијском прегледу важности Музичке културе у мултикултуралној настави, долазе до изражаја најважнији параметри музике као својеврсне и потенцијално „најмултикултуралније“ уметности.

Повезивање појмова музике и мултикултурализма омогућавају актуелни концепти културалне музикологије који музичку праксу у најширем смислу те речи (стваралаштво, извођаштво, рецепција, музичке институције, културна и образовна политика у домену музике) не посматрају као сегмент затвореног, географски или национално омеђеног ентитета, већ је мапирају у контекст њене социјалне географије као место интеракције локалног, регионалног и глобалног. У складу са захтевима високе културе, уметничка музика тежи сталним променама и пресликавању глобалних модела у локални амбијент, те било какав покушај територијалног, етничког, националног и идеолошког ограничавања представља неприродно стање њене егзистенције.

4. Слушање уметничке музике у оквиру образовног система

Ако музику посматрамо као манифестацију културе, а индивидуе прихватају и стварају своју музичку културу помоћу међуљудске интеракције, важно је указати на идеју која у оквиру образовног програма дефинише процес слушања музике као област која има за циљ разумевање, унапређи-

вање вештина и стварање услова за пуну реализацију пројекта образовања. Проток осећања, емоција и размишљања у току слушања музике је близак дијалог између искуства, вештина, знања и способности слушаоца, његове личне историје и културе, са сфером субјективних емоција, уз присуство теоријских и научних компоненти. Слушање музике није урођени потенцијал, већ вештина коју треба подржавати и охрабривати у смислу подстицања развоја мишљења на свим подручјима, не само у неким чисто музичким. Задатак савременог образовања јесте да ученика научи да слуша, а наставника да, кроз здраву праксу слушања, успешно чита све нијансе вербалне и невербалне комуникације.

Слушање музике темељи се на перцепцији, разумевању и репродукцији. Перцепција мора бити охрабривана у процесу образовања, како би појединци постали свесни чињенице звука, а након тога били у стању да обраде прикупљене податке. Чин разумевања музичких мисли појединац остварује помоћу свог знања, водећи своје поступке и своје мишљење кроз калеидоскоп мисли, имагинације, изражајних формула које се крећу у неограниченом простору звука. Слушање музике је добровољно понашање, под утицајем личних фактора, искустава и еволуција знања. Та активност унапређује музичко образовање кроз праксу слушања и свесног вођења, не само са намером обликовања музичког талента, већ кроз подстицање креативности сваког појединца, која проистиче из имагинарног света слушаоца. Под условом да је рецептивни став слушаоца свестан и структуриран, он постаје активан субјект комуникације. Када говоримо о мултикултуролошком приступу настави, важно је да слушана музика буде поткрепљена историјским информацијама о аутору и времену у коме је живео композитор, инструментима, облику и о концепцији музике која је основа композиције.

Искуство показује да је избор музичког материјала велики проблем савремене наставе, а разлози су многобројни: недовољно доступна стручно-методичка и дечја музичка литература, недовољно наставних средстава (аудио и видео материјали), непоседовање одговарајућих техничких уређаја (видео-плејер, ЦД, компјутер), непоседовање инструмената (Стојановић, 2005). У погледу музичких садржаја у оквиру савременог, мултикултуролошког образовања, наглашава се важност селективности, начела константне уметничке вредности, животне блискости и различитих потреба за музиком. Само у таквом односу се постепено рађају процеси самосвесности као што су пажња, разумевање, а посебно пројекција, када се помоћу сећања и маште повезују стара и нова искуства у естетске доживљаје. Посебан квалитет мултикултуролошког образовања мора бити естетско васпитање, засновано на полиестетској перцепцији која произлази из специфичне интеграције традиционалних и савремених уметничких врста, наспрот пасивној перцепцији и запостављању вредносних категорија.

Данашње музичко образовање углавном почива на западној уметничкој традицији коју музички педагози прихватају као музичку универзалност. Му-

зиколози, музички педагози, па чак и неки етномузиколози често истичу како је таква музика супериорна у односу на све остале врсте музике. Темељи супериорности западне уметничке музике почивају на три идеје (Becker, 1986):

- западна музика генерално, а уметничка посебно, утемељена је на природним акустичким законима, односно на природном аликвотном низу, који осигурава везу између човека и природе, те између културе и чулног света;
- структурално је сложенија у односу на осталу музику;
- експресивнија је, мисаонија и садржајнија у односу на осталу музику.

Што се активности слушаоца тиче, у литератури се, са становишта слушаоачеве активности, најчешће указује на дихотомију између рационалног и интуитивног доживљаја, и наводи подела на активно и пасивно слушање. Активно слушање тражи да слушалац буде у неку руку „композиторов сарадник“ (Andreis, 1967). Пасивно слушање је слушање музике без свесно усмерене пажње. Под *активним слушањем* подразумева се настојање и свесна активност слушаоца да у понуђеном музичком материјалу пронађе смисао и уочи изражајне елементе дела, да упоређује и свесно прати звучно протицање, и на тај начин, у својој свести, поступно изграђује слику музичке форме. По Андреису, интегритет те форме зависиће од тога колико је слушалац активан у процесу упоређивања, састављања, диференцирања, уређења, и утврђивања супротности, сличности и разлика. Тиме се наглашава важност слушаоачеве активности која се заснива на низу субјективних поступака појединца који перципира музичко дешавање. Уколико ти поступци изостану, слушалац се поставља пасивно у односу на звучни ток, ограничавајући процес слушања искључиво на физиолошки процес примања спољашњих звучних информација, без свесно усмерене пажње и активности.

Музичко образовање инкорпорира различите врсте музике, како би се охрабрила и подстакла културна свест и сензитивност за разне културе које су утицале на друштвене захтеве у последњих сто година. Притисак да се у оквиру учионице наставом обухвати различита музика резултирао је значајним бројем истраживања о мултикултуралном музичком образовању. Једна од области која је истраживана јесу музичке преференције. Сугерисано је да излагање уметничкој музици у најранијем узрасту повећава наклоност ученика ка непознатим музичким делима (Demorest & Schultz, 2004: 300–313). Поборници мултикултуралне музике Кембел (Campbell, 1996) и Едвардс (Edwards, 1998) подстичу наставнике музичке културе да изложе децу разноврсној музичкој култури, препоручујући темељну студију о ограниченом броју музичких култура, као најбољи пут ка разумевању светске музике. Истраживања музичких преференција слушалаца у оквиру музичког идиома потврђују тезу да они снажно рефлектују индивидуална обележја и да зависе од начина њиховог тумачења друштвене стварности, па је тако наглашена подела на екстровертни и интровертни тип слушаоца. Ентони Кемп (Kemp, 1997: 25–45) тврди да различите стратегије слушања, начини примања, перцептивни процеси и музичке преференције слушалаца према музичким врстама, стиловима и композиторима, одражавају њихове индивидуалне

особине и разлике у персоналним параметрима. У процес реаговања на суштину подстицаја и поимање односа и релација, сваки слушалац уноси конкретну егзистенцијалну ситуацију, лично условљену сензибилност, одређену културу, укусе, склоности, личне предрасуде, тако да схватање првобитног облика зависи од одређеног индивидуалног погледа (Есо, 1965: 34).

5. Примери из праксе

Приликом укључивања музике различитих култура у наставни програм потребно је водити рачуна о неколико компоненти. Као прво, музички материјали морају бити аутентични. Друго, наставни час артикулише се на темељу циља наставе, а то је у овом случају откривање основа постојања и темељних животних вредности културе из које музика потиче. Даље, унутар наставе музичке културе учимо путем, а не о различитој музици, што имплицира активно бављење музиком путем активности извођења, компоновања, импровизације и слушања, односно проницање у суштину музичке структуре и културног контекста из кога музика потиче. За разлику од тога, учење о разноврсној музици подразумева усвајање података о животу композитора или о инструментима, што је пут ка пасивном слушању музике. И, коначно, потребно је водити рачуна о квалификацијама музичког педагога, које нужно укључују отвореност и критичко размишљање.

Избор мултикултуралне музике и материјала не треба посматрати као непремостиву препреку. Напротив, разумевање другачијих култура и њихове контекстуалне димензије може бити надограђивање личног процеса сазревања. Свест, знање и разумевање су најефикаснији алат за одабир музике са интегритетом. Један од начина да се приступи оквиру за процену мултикултуралних материјала за укључивање у музички програм јесте културална ваљаност, валидност, прикладност и практичност. Да би испунио овај циљ, музички материјал мора бити схваћен у свом културном контексту, и имати одређен ниво аутентичности. Термин аутентичност је важно применити на музику у оквиру мултикултуролошког образовања музиком. Мултикултурални стручњаци тврде да се музичка аутентичност може разматрати на три нивоа:

- са аспекта формалних својстава звука
- са аспекта значења у контексту окружења
- са аспекта понашања и средстава којима се учи музика, са циљем да опише процес којим се музика предаје и учи – путем снимака, живог извођења или нотног текста.

Поседовање свих наведених аспеката опредељује одабрани музички комад као музику са интегритетом. Другим речима, аутентичност лежи у перцепцији појединца, мада се концептуализација аутентичности може применити и на музички жанр.³

³ На пример, у рок музици, појам *аутентичан* означава уметнике и музику који су директни, искрени и неискварени комерцијалом и трендовима (Armstrong, 2004: 336).

Тежња да се пронађе „чисто“ аутентично музичко дело за укључивање у наставни план и програм може бити тешко остварива, али јасна визија образовних циљева и ширина наставног програма знатно олакшава доношење ових одлука. Разумевање и препознавање репрезентативних карактеристика одређеног културног миљеа постиже се искључиво кроз музичко искуство слушања музике. Са довољно предзнања, могуће је препознати социокултурални контекст слушаног дела. Ако је циљ наставе представити и доживети одређену музичку културу, онда би требало настојати да се створи културно респектабилно музичко искуство за ученике.

Тражећи одговор на питање на који начин ученицима најприродније приближити уметничке музичке садржаје других култура, потребно је узети у обзир да постоје различити сазнајни склопови који се у одређеној култури развијају кроз неформално и формално стицано претходно искуство. То примарно претходно искуство подразумева предзнање, које је у директној вези са структурама које поседује сам ученик, тачније са системом мисаоних операција који се изграђује и развија од самог детињства, а у који се, према Пијажеовој теорији развоја логичких структура, смештају све информације из окружења (Вилотијевић, 1999).

Музика је повезана са мноштвом мисли, осећања и догађаја, ускладитих у меморији, тако да се слушање музике доживљава као евоцирање читавог низа асоцијација. За многе људе слушање музике представља подсећање на прошле догађаје и искуства, што је јасан доказ да је реакција на музику контекстуални феномен. Живи доживљај звука, похрањен у меморији слушаоца, кроз процесе присећања ствара сопствену историју и континуитет. Позната арија, на пример, може бити окидач музичке меморије, као спрега између реалног времена интерпретације и виртуелног тренутка у прошлости.

Ученик мора бити у стању да повеже нове идеје са својим претходним искуствима. Сваки ученик улази у учионицу са јединственим скупом искустава, вештина и разумевања. Једна од одговорности наставника јесте да разуме овај процес учења, и пројектовањем интригантне музичке проблематике омогући сваком ученику да изгради нова и трајна музичка сазнања повезивањем претходног и новог искуства, поштујући значај културне аутентичности музичког дела и његов оригинални културни контекст

У оквиру школског система, образовање кроз музичку уметност је заживело на начин да је музичко образовање усмерено ка развијању свести о мултикултуралности и сарадњи.⁴ Специфични музичко-образовни циљеви наглашавају потребу да се на свим нивоима образовања проучавају различите музичке културе унутар контекста из кога потичу, и континуирано осигурају аутентични музички материјали који се, захваљујући својој непретенциозности и структуралној једноставности, могу користити у музичком образовању (Kraus, 1966: 452–453). Када је реч о методолошким оквирима наставе музике, важно је у раду

⁴ UNESCO World Summit on Arts Education, Lisbon, 2006 <http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php>

са мултикултуролошким програмом решавати проблеме нотације и презентације, независно од појмова и технике европске музичке традиције. Основни фокус у оквиру овог контекста јесте значај музике у мотивисању препознавања, изражавања и реализовања културног идентитета, са циљем упознавања и отварања свести ка колективном идентитету заснованом на идиомима културе, као и у истовременом конструктивном приступу различитостима.

Прихватање мултикултуралне музике започиње спознајом сопствене музичке културе. Управо нам оквир претходног музичког искуства омогућава да се повежемо са непознатим. У супротном, пропуштена је прилика за смисленим музичким сусретом са новим, а повећан потенцијал за девалвираним музике. Познавање и разумевање сопствене културе дефинише нас ко смо, и како доживљавамо друге културе.

Истраживање музике других култура важно је и вредно за стварање мостова разумевања међу народима и проширење света звукова који обогаћује наше музичке животе. Мостови који нас повезују са новим музичким световима не повезују само места и народе, већ нас међусобно повезују баш ту где смо, а врло често нас и враћају тамо где припадамо.

Литература

- Andreis, J. (1967). *Vječni Orfej*. Zagreb: Školska knjiga.
- Armstrong, E. G. (2004). *Eminem's Construction of Authenticity, Popular Music and Society* 27, 3.
- Banks, J. A. & C. M. Banks. (1993). *Multicultural education: Issues and perspectives*. Boston: Allyn & Bacon.
- Becker, J. (1986). *Is western art music superior? The Musical Quarterly*, 72, 3.
- Campbell, P. S. (1996). *Postlude*. In *Music in cultural context: Eight Views on World Music Education*, Reston, VA: Music Educators National Conference.
- Demorest, S. M. & S. J. Schultz. (2004). *Children's preference for authentic versus arranged versions of world music recordings*. *Journal of Research in Music Education*, 52, 4.
- Edwards, K. L. (1998). *Multicultural music instruction in the elementary school: What can be achieved?* In *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 138.
- Eco, U. (1965). *Otvoreno djelo*. Sarajevo: Veselin Masleša.
- Ivanović, N. (2007). *Образовање музиком – предлог образовног модела кроз медијум музике (одбранјена докторска дисертација на FMU)*. Beograd, Biblioteka FMU.
- Kraus, E. (1966). *Recommendations of the Seventh International Conference*. *International Music Educator* 14.
- Kemp, A. (1997). *Individual Differences in Musical Behaviour*. u Hargreaves, J., David & Adrian, C. North (eds.) *The Social Psychology of Music*. New York: Oxford University Press.
- Nieto, S. (2002). *Language, Culture and Teaching. Critical Perspectives for a new century*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Stojanović, G. (2005). *Muzička kultura – priručnik za nastavnike*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

Vilotijević, M. (1999). *Didaktika 2 – didaktičke teorije i teorije učenja*. Beograd: Naučna knjiga i Učiteljski fakultet.

Jelena D. Cvetković, Miomira M. Đurđanović

MUSIC TEACHING AS A PART OF MULTICULTURAL EDUCATION

Summary: This paper discusses a topic which may be of great importance for general music education as well as further promotion of so-called 'serious' music, which can be subsumed under 'multiculturalism'– it shows that art music, despite being neglected in the mainstream music media, can be a part of the multicultural education concept. Assumptions that art music is uncommunicative and incomprehensible are misleading because it is this kind of music that creates connections with many different music genres and musical traditions. In this regard, music teaching as a part of a multicultural approach to education should be based on acquainting the youngest pupils with art music. In diachronic as well as in synchronic analysis of the importance of Music culture in multicultural education, the most important parameters of music are expressed as characteristic and potentially 'the most multicultural' type of art. At the same time, multiculturalism in terms of familiarizing us with chronologically, nationally and regionally different music genres and musical traditions represents the basis of music education.

Key words: multicultural education, music education, music teaching