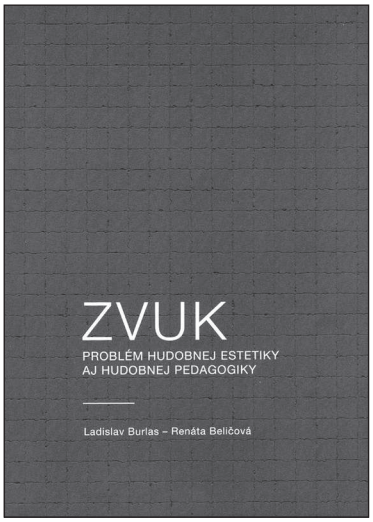
Ladislav Burlas – Renáta Beličová: Zvuk – problém hudobnej estetiky aj hudobnej pedagogiky

Žilina : EDIS, vydavateľstvo Žilinskej univerzity v Žiline, 2012, 142 s. ISBN 978-80-554-0613-8

Recenzovaná kniha *Zvuk – problém hudobnej estetiky aj hudobnej pedagogiky* je dielom dvoch autorov, ktorí patria medzi výrazné osobnosti slovenskej hudobnovednej a vysokoškolskej hudobnopedagogickej scény – Ladislava Burlasa a Renáty Beličovej. Publikácia je určená predovšetkým študentom hudby, ako aj pedagógom pôsobiacim na rôznych stupňoch (nielen) hudobného školstva, ale aj ďalším profesionálnym i neprofesionálnym záujemcom o problematiku hudobnej estetiky a hudobnej pedagogiky. Charakter knihy je do veľkej miery predurčený tým, že publikácia vznikala počas viacerých rokov ako výsledok vzájomných rozhovorov autorov. V spoločných diskusiách sa snažili pomenovať súčasný stav niektorých oblastí hudobného života na Slovensku na základe aktuálnych estetických konceptov. Kniha je rozčlenená do troch častí: 1. *Aktuálnosť zvuku v hudobnej estetike*, ktorá tvorí akési východisko k nasledujúcim častiam – 2. *Aktuálnosť hudobnej pedagogiky* a 3. *O improvizácii*. Publikáciu netvorí jednoliaty text, ale množstvo kratších kapitol a podkapitol, pričom kontinuita výkladu mohla byť v niektorých prípadoch plynulejšia. Tým, že texty vznikali dlhoročne, sa niektoré myšlienky na viacerých miestach opakujú.

V úvode prvej časti *Aktuálnosť zvuku v hudobnej estetike* pripomína Renáta Beličová dlhodobo diskutovaný problém podstaty hudby, respektíve definícií hudby. Poukazuje na to, že z povahy hudby samotnej vyplýva nemožnosť stanovenia jedinej všeobecne platnej definície hudby, a teda aj „hudobnosti". Každý pokus o definíciu sa vzťahuje vždy len na určité užšie alebo širšie spektrum hudby a vyjadruje len jedno z viacerých možných ponímaní fenoménu hudby. Ešte v nedávnej



minulosti vznikali stále nové a nové pokusy o vytvorenie jedine platnej definície hudby. Ako však autorka výstižne poznamenáva, keď sa celá spoločnosť ocitla v tzv. dobe postmoderny – ktorej podstatou je všeobecná pluralita – môže byť snaha o vytvorenie všeobecne platnej definície hudby jedine snahou utopickou. V súčasnom svete totiž neexistuje len jedna pravda o akejkoľvek veci, ale právd je niekoľko, ba niekedy až príliš mnoho...

V podkapitole „Koexistencia" predznamenáva už Beličová vyústenie knihy do textov, ktoré sa venujú hudobnej pedagogike. Tu sa zameriava najmä na problematiku štýlu. Na príklade baroka poukazuje na to, že pri vyučovaní často dochádza k okliešteném charakterizovaniu jednotlivých štýlov. Upozorňuje na príliš schematické vysvetľovanie štýlových znakov; stáva sa totiž, že sa za znaky celého barokového štýlu označujú také znaky, ktoré sú v skutočnosti len znakmi určitého

umeleckého prúdu. Vo vyučovaní teda chýba súhrn štýlových charakteristík určitého obdobia v celom spektre. Tento problém, ako je všeobecne známe, vyvrcholil v 20. storočí, keď „inakosť rôznych hudobných poetík začala byť skutočne nápadná a teoreticky značne iritujúca" (s. 19). V súvislosti so stupňovaním zámernej koexistencie rozmanitosti v hudbe od 19. storočia používa Beličová zaujímavý termín „zrýchľovanie umeleckého času". Má na mysli rýchle nástupy jednotlivých smerov, fúzie medzi nimi, súčasnú existenciu viacerých smerov. Napriek divergentnosti vývoja hudby v 20. storočí, keď sa hovorí často o opakoch, popieraní predchádzajúceho, vidí Beličová istý dôkaz nadväznosti hudobného vývoja v tom, že aj túto hudbu môžeme hudobnovedne pomenúvať v podstate rovnakým slovníkom ako predchádzajúcu hudbu. Za centrálny bod všetkých rozmanitých smerov moderny považuje autorka skutočnosť, že hudba sa snaží podávať správu o stave doby. Hudba má teda komunikovať. K tomu uvádza Beličová viaceré výroky Pierra Schaeffera, podľa ktorých je základnou požiadavkou jeho hudby sluchová skúsenosť (v kontexte jeho tvorby to môže na prvý pohľad pôsobiť celkom nečakane...), pri ktorej je práve komunikácia hudobných štruktúr medzi skladateľom a recipientom zásadnou. Beličová v nadväznosti na ďalšie odkazy Schaeffera poukazuje aj na zmenu požiadaviek na poslucháča: začalo sa od neho vyžadovať sústredené načúvanie hudbe ako zámerná estetická činnosť. Pritom je dôležité, aby recipient vedome odložil doposiaľ osvojené hodnotiace vzorce, aby bol schopný bez predsudkov prijať sluchový vnem avantgardy. Modernisti teda začali klásť nové nároky na poslucháča – aby hľadal význam počutej hudby.

Beličová sa v tejto časti knihy zaoberá aj problémom postmoderny v hudbe. V úvode jej uvažovania mi chýbalo určité vymedzenie pojmu postmoderna, v akom zmysle ho bude autorka používať, keďže ten zatiaľ stíha podobný osud ako definíciu hudby – nejednoznačnosť. Beličová v nadväznosti na Habermasove výroky rozvádza úvahu o „profanácii" hudby v postmoderne. Na rozdiel od modernistov, postmodernisti už nemajú jednoznačnú požiadavku originality ako znaku kvality umeleckého diela. Tvrdí, že postmoderna „hudbu zbavila povinnosti výpovede, postavila ju na roveň zvukom prostredia a vytrhla ju z priestoru umenia" (s. 27). Aj keď s mnohým súhlasím, považujem za málo zdôraznené, že oslobodenie hudby od povinnosti výpovede je len jednou z možností postmoderného vyjadrovania sa hudbou. Pretože práve v postmoderne viaceré skladateľské koncepty kládli naopak veľký dôraz na komunikatívnosť hudby a jej výpovednú hodnotu, pozri napríklad len Beriov prepracovaný obraz chaotického a nezmyselného sveta v *Sinfonii* alebo mnohé skladby Arva Pärta skomponované v štýle tintinnabuli, ktorých hĺbka výpovede o rôznych stavoch ľudskej duše je nepopierateľná.

V závere svojich úvah o postmoderne apeluje Beličová na „stály boj hudobnej vedy s aktuálnosťou". Pojmy moderna a postmoderna považuje v hudbe za málo reflektované, zatiaľ čo v iných humanitných vedných disciplínach, ako napríklad vo filozofii, sú tieto fenomény oveľa lepšie spracované a definované. Aktuálnosť, respektíve neaktuálnosť hudobnej vedy autorka považuje za odraz „nevyhnutného rozporu v samej jej podstate, nevyriešeného rozporu medzi potrebou adekvátneho teoretického t. j. verbálneho pomenovania hudobných fenoménov a faktom, že ich zmysel sa napĺňa významovým bohatstvom prameniacim v ich ne-pojmovosti. Ide o zásadnú odlišnosť, semiotickú neporovnateľnosť hudobnej reči a jednoznačnej určenosti jej teoretického pojmového výkladu" (s. 29).

Autorka má teda požiadavku aktualizácie hudobnej estetiky, ktorá by sa mala zaoberať oveľa širším spektrom hudobnej produkcie než len „tradičným európskym konceptom autorského hudobného diela". Hudobných estetikov vyzýva k reflexii všetkého, čo vzniká, teda aj konceptov otvorených umeleckých diel, grafických partitúr, konceptov hudby nášho okolia a pod. Aj keď sú tieto prúdy už vyše polstoročia staré, podľa Beličovej je ich reflexia stále nedostatočná. Jedno z možných riešení vidí v tzv. recepčnom prístupe k interpretácii diela, ktorý podľa Hansa Roberta Jaussa „neodmieta jej objektivistické aspekty, ale výsledky štrukturálnej analýzy diela

verifikuje na základe poznania historickej premenlivosti jeho recepcie. Tento rys recepčnej estetiky sa významne premietol aj do formulovania recepčnej hudobnej estetiky" (s. 36). (Beličová sa problematike recepčnej hudobnej estetiky podrobne venuje vo svojich dvoch monografiách *Recepčná hudobná estetika – introdukcia* a *Recepčná hudobná estetika – teória*, ktoré vydal Ústav literárnej a umeleckej komunikácie Filozofickej fakulty Univerzity Konštantína Filozofa v Nitre roku 2002 a 2003.)

Beličová navrhuje, aby sa teda základná kategória muzikologických skúmaní naďalej neoznačovala ako hudba, ale ako tzv. „auditívny objekt", pričom nie je ozrejmené, či tento termín pochádza od autorky samotnej alebo od iného muzikológa. Auditívny objekt zahŕňa zvukové materiály najrôznejšej povahy, a zároveň široké spektrum prijímania týchto zvukových materiálov recipientom od počúvania ako zvukovej kulisy po sústredené počúvanie s porozumením.

Okrem požiadavky aktualizácie hudobnej estetiky hovorí Beličová aj o rovnakej potrebe v oblasti hudobnej pedagogiky, a to na všetkých úrovniach. Upozorňuje, že hudobná pedagogika sa takmer výhradne orientuje na hudbu ako umenie a ignoruje hudbu dneška v celej jej komplexnosti. V tomto kontexte bol pre mňa prekvapujúci autorkin názor, že sa hudobná pedagogika bežne „nevníma [...] ako samozrejmá a legitímna súčasť hudobnej kultúry, ale považuje sa za platformu, ktorá je hudobnej kultúre akoby nadradená. Predpokladá sa, že hudobná pedagogika v skutočnosti hudobnú kultúru určuje, že ju vlastne riadi tým, ako plánovane programuje hudobno-kultúrny svet vo svojom rámci" (s. 40). Nemyslím si, že by väčšina ľudí mala tento názor. Hudobná pedagogika stojí totiž na konci viacfázového procesu: ako prvá (takmer) vždy existuje hudobná prax, čo potvrdzujú celé dejiny hudby a ich teoretická reflexia. Z praxe sú následne abstrahované určité poznatky, ktoré sú väčšinou sformulované do určitej teórie až s väčším či menším odstupom času. Až následne si pedagóg hudby tieto teórie osvojuje a môže ich ďalej podávať svojim študentom. Hudobná pedagogika teda nemôže byť nadradená hudobnej kultúre, ale je len jednou z jej súčastí.

Jadro druhej časti knihy *Aktuálnosť hudobnej pedagogiky* tvoria prednášky z umeleckej didaktiky, ktoré prof. Burlas prezentoval pri vyučovaní na VŠMU v 90. rokoch 20. storočia. To, že sú tieto poznámky ešte stále aktuálne, hovorí podľa Beličovej o konzervatívnosti prostredia na Slovensku. Burlas uvádza stručný súhrn trendov hudobnej pedagogiky. Za najdôležitejšie považuje orientáciu na hudobné dielo, výchovu k počúvaniu hudby, didaktickú interpretáciu hudby, činnostnú hudobnú výchovu, rôzne esteticky orientované a integratívne smery v hudobnej pedagogike, skúsenostné usmerňovanie, orientáciu na žiaka. Podľa oboch autorov je dôležité nastaviť správne metódy a ciele, ktoré sú iné vo všeobecnej hudobnej pedagogike a v profesionálnej hudobnej pedagogike. Tieto metódy a ciele sa zároveň s časom vyvíjajú a menia. Ako dôvod potreby zmeny v oblasti všeobecnej hudobnej pedagogiky sa uvádza fakt, že ešte v nedávnych dobách hralo veľkú úlohu domáce muzicírovanie, čím sa oveľa viac rozvíjala hudobnosť ľudí než je tomu dnes, keď je väčšina už len prijímateľmi hudby, a to z najrôznejších, často málo kvalitných zdrojov.

Burlas ďalej prináša rekapituláciu niektorých známych vyučovacích zásad a princípov, napríklad význam názornosti – v prípade hudby teda pozorného počúvania, utváranie priaznivej atmosféry medzi pedagógom a žiakom, spájanie a striedanie činností, samostatná aktivita žiaka, rôznorodé, avšak primerané podnecovanie ku kreativite žiaka a pod. Autor uvádza aj historický prehľad systémov hudobného vzdelávania, ktoré zovšeobecnene povedané smerovalo od zamerania sa najmä na techniku hry na nástroji v 18. storočí čoraz viac k psychologickým, fyziologickým a emocionálnym aspektom hudobnej pedagogiky.

Beličová vyzýva pedagógov k väčšiemu využívaniu „hry so zvukom", ktorá sa podľa jej názoru uplatňuje výhradne na elementárnom stupni. Beličová síce celkom presne nedefinuje, čo všetko zahrnuje pojem „hra so zvukom", ale je zrejmé, že ju chápe ako určitú zábavnú, hravú funkciu hudby. Nemôžem však celkom súhlasiť s tým, že by sa akási forma hry so

zvukom nepestovala aj na vysokoškolskom stupni hudobného vzdelávania. Pre mnohých skladateľov – (nielen) študentov – je práve hra so zvukom základom ich kompozičnej práce. Túto rovinu významu hry so zvukom v knihe aj autorka sama spomína, avšak jej uplatňovanie v realite považuje za veľmi zriedkavé. V súčasnosti však existuje viacero platforiem na stredoškolskom aj vysokoškolskom stupni hudobného vzdelávania, kde sa praktiky hry so zvukom v tomto zmysle využívajú a majú k nim prístup rovnako skladatelia, ako aj inštrumentalisti. Radosť z hry so zvukom môže pociťovať aj interpret – (nielen) študent – pri hľadaní adekvátneho zvuku konkrétneho miesta interpretovanej skladby, aj keď táto forma určitej hudobnej „zábavy" vedie k profesionálnym hudobným cieľom a uvažovanie o hre so zvukom v zmysle profesionálnych cieľov nebolo Beličovej zámerom.

V tejto časti knihy sa uvádzajú aj ďalšie významné poznatky týkajúce sa umeleckej pedagogiky a didaktiky. Burlas spomína viacero modelov hudobného vývoja dieťaťa, napríklad modely Jeana Piageta, Kurta W. Fischera či špirálovú teóriu hudobného vývoja Keitha Swanwicka a June Tillmanovej. Ďalej sa formulujú názory na podstatu muzikality, nadania a talentu. Spomína sa aj Ecov koncept otvoreného umeleckého diela, ktorý je v hudbe nazeraný z pohľadu kompozičnej a interpretačnej otvorenosti. Na základe toho obaja autori vyzývajú k hľadaniu viacerých možných a správnych alternatív, či už sa to týka kompozičných konceptov, interpretačného stvárnenia jedného umeleckého diela viacerými interpretmi alebo slovnej reflexie hudby.

Nakoľko je hudobné dielo základom hudobnej didaktiky, vracajú sa autori knihy opätovne aj v tejto stati k problematike hudobného diela. Pojem hudobné dielo sa tu chápe jednak ako samotný proces vzniku diela, jednak ako jeho následná osamostatnená existencia nezávislá od skladateľa. Autori si kladú otázky, aké hudobné tvary je možné považovať za hudobné dielo, či aj iné, než zapísané. Skúmanie hudobného diela zahrnuje otázky jeho vzniku, vnútornú hudobnú štruktúru, problematiku štýlu, a to všetko sa následne prejaví v akte interpretácie hudobného diela. Takisto sa uvádza stručný historický prierez zmien vo vnímaní hudobného diela, ako aj základné parametre, ktoré by malo hudobné dielo spĺňať. Autori spomínajú aj úlohu hudobnej analýzy v pedagogickom procese, ktorá je dôležitá na všetkých stupňoch, pretože vedie k hlbšiemu poznaniu diela.

Autori sa venujú tiež zásadám individuálnej práce so žiakom, ktorého treba viesť najmä k samostatnosti, aby sa naučil sám hľadať riešenia. Kniha sa dotýka aj problematiky zvládania trémy, dôležitosti uvedomelého dýchania pri hraní či prípravy žiaka na vystúpenie. Ponúka napríklad tip, ako pripraviť žiaka na možné rušivé elementy, ktoré sa pri jeho verejnom vystúpení môžu v sále vyskytnúť: žiak má občas cvičiť tak, že má mať pri svojej hre na nástroji zapnutý magnetofón, ktorý má fungovať ako sprostredkovateľ rušivých zvukov. Burlas pridáva aj na užitočné rady Yehudiho Mehunina pre tréning fyzického tela, napríklad cvičenia na zvládnutie správneho postoja pri držaní nástroja alebo možnosti predchádzania ochoreniam z hry.

V tretej časti knihy *O improvizácii* načrtávajú autori prehľad zastúpenia rôznych foriem improvizácie v hudbe v jej historickom prierezе. V podstate hudobný vývoj smeroval od väčšej miery zastúpenia improvizácie (napríklad generálbas), cez maximálnu fixáciu všetkých pokynov v notovom texte (napríklad partitúry G. Mahlera), opäť k väčšej miere improvizácie (aleatorika, grafické partitúry). Burlas uvádza niektoré dôvody, prečo sa improvizácia postupne z oblasti tzv. vážnej hudby vytrácala: v 19. storočí virtuózov (napríklad Franza Liszta) vysoko oceňovali aj za ich improvizačné umenie. To sa však neskôr stalo manierou, čím došlo k zníženiu umeleckej kvality improvizácie. Ďalším dôvodom bol aj vznik súborov a orchestrov, v ktorých bolo potrebné znásobiť jeden hlas viacerými hráčmi, čo si, samozrejme, vyžadovalo jednoznačné pokyny fixované v notách, aby celok pôsobil jednoliato. Pritom zohrala nemalú úlohu aj rola dirigenta, ktorý má viesť množstvo hráčov k jednote hudobného predvedenia. V súvislosti s improvizáciou upozorňuje Beličová na problém inštitucionálne školených

a neškolených hudobníkov. Zvykne sa totiž často tvrdiť, že medzi neškolenými hudobníkmi sa často vyskytujú nadanejší improvizátori než medzi školenými hudobníkmi. Podľa Beličovej ide ale o to, že základom každej improvizácie sú predsa len určité pravidlá, a rozdiel je v tom, ako ich ktorý hudobník získava. Neškolený tieto pravidlá nadobúda tréningom, pričom zväčša používa jednoduché zaužívané pravidlá a konvenčné postupy.

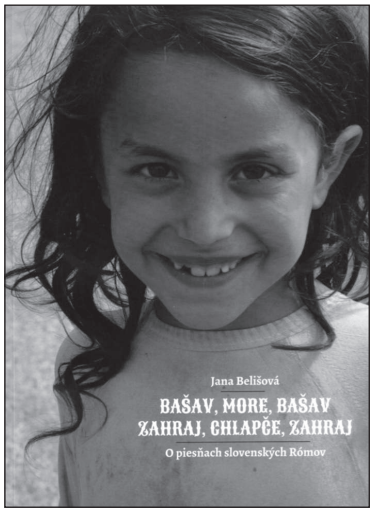
Recenzovaná publikácia, aj keď je pomerne útla, má ambíciu zahrnúť široké spektrum hudobnej problematiky týkajúcej sa najmä hudobnej estetiky a hudobnej pedagogiky. V závislosti od skúmaných oblastí majú niektoré state viac filozofický, úvahový charakter, iné sú, naopak, vecnejšie. Publikácia je akýmsi zhrnutím mnohých problematík, ktorými by sa mala najmä hudobná pedagogika zaoberať. Skôr než o autorský výskum a prínos nových myšlienok pisateľov knihy ide teda o všeobecnejší náhľad a generálne pomenovanie problémov hudobnej pedagogiky aj hudobnej estetiky. Čitateľ si tak môže uvedomiť a zrekapitulovať, čím všetkým sa tieto dve oblasti hudby zaoberajú. Škoda len, že viaceré problémy ostali iba v rovine konštatovania, bez návrhov konkrétnych riešení. Kniha je každopádne podnetnou publikáciou, a to najmä v zmysle určitého „vhľadu" do problematiky hudobnej estetiky a pedagogiky. Obsahuje dostatok podnetov, o ktorých môže čitateľ ďalej uvažovať, a nie zriedka sú uvedené aj zaujímavé zdroje, po ktorých sa dá ďalej siahnuť so zámerom prehĺbiť si vedomosti v oblasti určitej problematiky.

Jana Lindtnerová

Jana Belišová: Bašav, more, bašav. Zahraj, chlapče, zahraj : O piesňach slovenských Rómov

Bratislava : Žudro v spolupráci s Ústavom hudobnej vedy Slovenskej akadémie vied, 2012, 231 s. ISBN 978-80-970748-1-4

Tradičné rómske piesne a hudba tvoria súčasť spoločného, regionálne diferencovaného európskeho kultúrneho dedičstva. Z tohto hľadiska sú predmetom osobitnej pozornosti vo väčšine regiónov, kde patria k jednej z významných zložiek nielen domácej hudobnej kultúry, ale aj minoritnej hudobnokultúrnej tradície. Najmä v tomto druhom význame v súčasnosti rómske piesne a hudba vstupujú do rôznych sociálno-kultúrnych kontextov aj umelecko-estetických programov, ktoré prispievajú k vytváraniu dialógu medzi majoritnou spoločnosťou a minoritou. V tomto dialógu zohrávajú dôležitú sprostredkujúcu úlohu odborníci-špecialisti – etnológovia a etnomuzikológovia, ktorí na jednej strane pomáhajú dokumentovať tradičný piesňový repertoár Rómom samotným, na druhej strane poskytujú majoritnej spoločnosti poznatky o minoritnej kultúre, ktoré môžu prispievať k prelamovania bariér medzi nimi.



Na Slovensku sa hudobnej, a najmä piesňovej tradícii Rómov venuje dlhodobo Jana Belišová – spočiatku na pôde občianske-