

Педагошко-методички допринос Вере Миланковић на Педагошком форуму сценских уметности

Весна Живковић

Факултет за образовање учитеља и васпитача, Универзитет у Београду, Србија

Музичка школа „Петар Коњовић”, Сомбор, Србија

zivkovic.v@web.de

Сажетак

У раду су презентована најзначајнија педагошка разматрања и импликације, те методичке поставке које проналазимо у радовима Вере Миланковић, а који су објављивани у зборницима Педагошког форума сценских уметности у периоду од 1998. до 2022. године. Анализом и систематизацијом радова из зборника издвојиле су се три кључне области – музички речник, музичке игре и мјузикл *С’ ове сценске музике*, о којима ће се детаљно дискутовати у раду. Приликом разматрања термина „музички речник” дискутује се о методском поступку чија улога је да се у свести појединца поново активирају одређене музичке насlage које су настајале годинама певањем песама по слуху. Музичке игре, с друге стране, се разматрају као средство за поставку и савладавање више музичких параметара и појмова. У оквиру мјузикла разматра се нов контекст музичког описмењавања кроз музичко-сценски израз. Ослањајући се на принципе поставке музичке писмености помоћу песама модела Миодрага А. Васиљевића, поред аудитивне перцепције, додаје се и визуелна, односно просторна перцепција, што резултира артикулацијом методичког поступка рада на музичком описмењавању у једном сасвим другачијем контексту.

Кључне речи: Вера Миланковић, музички речник, музичке игре, мјузикл *С’ ове сценске музике*

Увод

Сазнавајући значи поново откривају и стварају.

Пијаже

Музичко образовање почива на субјективном доживљају дејства музике током њеног одвијања у времену. Музика не може да се задржи ни ухвати руком, нити погледом, већ се само осећа, јер делује непосредно на најдубља и најразличитија осећања (Миланковић, 2018: 11). Став који је Вера Миланковић исказала у свом раду *Поимање музике* у оквиру Зборника радова двадесетог Педагошког форума сценске уметности из 2018. године, отвара релевантна питања у области музичке педагогије. Како усмерити делатност музичке педагогије, те методичке приступе у настави, тако да се обезбеди иницијални субјективни доживљај музичког садржаја, а да оно истовремено постане чврста база за поставку релевантних музичких појмова и појава. С друге стране, други ниво посматрања овог проблема

видљив је кроз питање како: 1) премостити јаз између апстрактних музичких појмова и њиховог разумевања; 2) обезбедити пут ка стицању вештина разумевања музичког садржаја, те успешне примене музичких законитости у датом времену и простору, без потенцијалног спотицања на путу ка природном понирању у музику.

На основу увида у целокупан опус радова Вере Миланковић, објављених у зборницима Педагошког форума сценских уметности почевши од 1998. године све до данас, проистиче циљ овог рада, а то је да се представи педагошко-методичка делатност на основу радова професорке Вере Миланковић, да се укаже на најистакнутија проматрања у области музичке педагогије, систематизују и детаљно прикажу конкретна методичка упутства, као и њихова практична примена.

Анализом свих текстова Вере Миланковић дошли смо до три истакнута подручја која се снажно везују за област музичког описмењавања – стварање музичког речника, музичке игре у музичкој педагогији и мјузикл *С' ове сџране музике*. Наиме, развијање и улога музичког речника посматра се кроз призму основне идеје Вере Миланковић, а то је однос музичара и немусичара према већ доживљеном музичком материјалу, затим шта се налази код сваког од њих на врху хијерархије перципираних елемената музичког садржаја, који је неопходан услов за манифестовање сваког од тих елемената, те начини превазилажења статичности нотног записа. У складу са тиме разматра се појам музичког сећања, начин његовог освешћивања и активирања, појам и улога песме, те начини на који се богати музички речник. У другом делу рада систематизовали смо проматрања игре и њене улоге у контексту општег и музичког образовања. Поред тога, музичке игре се разматрају кроз призму интеграције аудитивног, визуелног и кинестетичког модалитета учења. Музичка игра се разматра као дидактичко средство за савладавање музичких изражајних средстава кроз интеграцију аудитивног, визуелног, кинестетичког и тактилног учења (Петровић и Миланковић, 2011). На самом крају, пажња је посвећена мјузиклу *С' ове сџране музике*, чију музику и текст је написала Вера Миланковић, и његовом потенцијалу да кроз сценски израз, у коме се вишеструко обједињују и прожимају активности певања, свирања, покрета и глуме, пружи додатне могућности рада на музичком описмењавању.

Музички речник

Тумачење музике не може се посматрати одвојено од естетског и емоционалног доживљаја, хијерархије перцепције елемената¹ који чине музички садржај, те

¹ Хијерархија перцепције елемената музичког садржаја односи се на хијерархијски постављене музичке компоненте у односу на редослед компонената музичке целине које људска свест најпре перципира приликом певања, свирања или слушања музике. Миланковићева наводи да хијерархијски ред није идентичан у свести лаика и професионалног музичара. Хијерархија перципираних елемената код лаика креће се следећим редоследом: 1) карактер; 2) темпо – основна пулсација; 3) облик; 4) дисање; 5) врста плеса; 6) поетски

усклађивање звука и записа, односно записа и звука (Миланковић, 2000: 119): Ово су, како Миланковићева даље наводи, „три основне нити ткања које се зове музика, а њихово преплитање ће бити спонтано и природно само уз освешћивање оне музике коју свако носи у себи – у свом музичком сећању. Ради се о развијању сопственог музичког речника – свесно сложених наслага те музике у чијој основи је песма (Миланковић, 2000: 119). Миланковићева је кроз дугогодишњи рад са студентима дошла до закључака да они имају идентичан однос према песми научној по слуху као и лаици – да су је несвесни. Иако су музичари новим музичким садржајима током свог музичког школовања приступали пратећи инструкције наставника инструмента, те користећи претходно стечено музичко знање, научени садржаји су најчешће интерпретирани само једном, након чега нису више активирани, што је временом довело до дуготрајног пасивизирања музичког садржаја (Миланковић, 2000). То је резултирало недостатком „асоцијативних веза између новог текста и искуства стеченог на делима свираним и певаним у претходном школовању, јер се пређени репертоар не обнавља” (Миланковић, 2001: 136).

Лаик реагује и доживљава музику превасходно емоционално и естетски, те уједно испољава перцепцију хијерархије елемената који чине музички садржај. Будућем професионалном музичару школовање не укључује потребу да спонтано реагује на музику, не нуди стварање свесног музичког речника већ учвршћује статичност натурањем нотне слике од првог дана школовања (Миланковић, 2000: 122). За разлику од музичара, којима се намеће статични нотни запис без да освети макар први круг хијерархије перцепције елемената музичког садржаја, лаици не поседују професионално музичко образовање и знање, али своја музичка искуства држе у својој свести, сортираним по одређеним критеријумима. То омогућава лако поређење новог садржаја са старим, што резултира богаћењем музичког речника.

Ипак, поштовањем природне хијерархије разумевања музичког садржаја отвара се пут ка усклађивању звука музике и њеног записа, односно записа и његовог озвучавања (Миланковић, 2000: 124). Управо се преко песме омогућава спонтана перцепција и реакција на карактер, те, потом, на пулс, чиме се испуњавају два основна нивоа хијерархије перцепције елемената музичког садржаја (Миланковић, 2000). Што се више с годинама шири звучни фонд појединца, то је јача основа за стварање асоцијација, те повезивање звука са нотним записом².

Захваљујући музичком речнику откривају се различити слојеви значења музике. Омогућава се разумевање музике како лаику (поштујући мотивски прин-

текст; 7) мелодија, док код професионалних музичара влада следећи поредак: 1) карактер; 2) темпо – основна пулсација; 3) облик; 4) хармонски ритам; 5) такт; 6) музички текст, и 7) музички подтекст (Миланковић, 2000)

² У настави је неопходно почети од певања народних песама, којима се, потом, придружују песме других жанрова. Оваквом комбинацијом музичког материјала обезбеђује се услов за детектовање, рашчлањивање и систематизацију одређених музичких појава (Миланковић, 2000).

цип), тако и професионалном музичару (преко метричког принципа)³, тако што појединац „премешта стечене музичке навике из несвесне равни у свесну раван” (Миланковић, 2018: 18). Песме се „сортирањем претварају у свесни – употребљив материјал. Тај материјал се призива из сећања подстакнут сличним садржајима нових музичких искустава. Ангажовано, активно праћење ‘непознате’ музике подразумева поред њеног слушања, поређење са познатом музиком из музичког сећања потврђујући разумевање њеног садржаја” (Миланковић, 2001: 134). На тај начин, „лаику се омогућава да организује начин памћења музике тако да у сваком тренутку може да призове музику из свог сећања, а професионалном музичару да поврати првобитну приврженост музици (без посредника – нотног записа) и успостави лаичко одушевљење за њу” (Миланковић, 2018: 18). Уз помоћ музичког речника, поступак доласка до разумевања музике мења свој смер од слике ка звуку, те креће од звука ка нотној слици, односно нотном запису (Миланковић, 2018). С тога, „улога музичког речника јесте да помири мотивски и метрички принцип, као и да доведе до њихове међусобне сарадње” (Миланковић, 2018: 17). Овакав приступ води ка бољем разумевању музичког садржаја који се пева или свира, те онога што се интерпретира (Миланковић, 2000).

Процес стварања музичког речника се у почетку ослања искључиво на активност слушања музике, уз помоћ чега се ученици⁴ упознају са мотивским карактеристикама – карактер, темпо, пулс, стил, жанр, састав и облик (Миланковић, 2018). Ангажовано, активно праћење ‘непознате’ музике подразумева поред њеног слушања, поређење са познатом музиком из музичког сећања потврђујући разумевање њеног садржаја (Миланковић, 2001: 134).

Активно праћење музичког садржаја подразумева усмеравање пажње на неке од најважнијих одредница – параметара музичке целине, мотивске: карактер, темпо, пулс, стил, жанр, облик и извођачки састав и метричке: такт, тоналитет, трајање, динамички, хармонски, те мелодијски ритам. Тек након што се прође кроз мотивске и метричке карактеристике композиције, могуће је по сећању реконструисати композицију. Карактер се сматра најопштијим појмом који условљава карактеристике свих даље поменутих музичких параметара (Миланковић, 2018). Уколико је пажња током слушања усмерена превасходно на карактер композиције, стварају се неопходни услови за реконструкцију мотивских и метричких карактеристика композиције, јер се перцепцијом карактера и његовог јасног дефинисања усклађују и повезују остали музички параметри. Захваљујући инсистирању да се иницијална перцепција усмери на карактер, доприноси се синхронизацији ума и тела, на основу чега се развијају сензибилитет и музикалност (Миланковић, 2001). Темпо – брзина извођења композиције одређује се ходањем уз певање. Пулсом –

³ Груписање композиција врши се по мотивским (карактер, темпо, пулс, стил, жанр, састав, облик) и метричким принципима (такт, тоналитет, трајање, динамички ритам, хармонски ритам, мелодијски ритам) (Миланковић, 2018: 17).

⁴ У радовима Вере Миланковић није јасно прецизирано на ком узрасту је потребно први пут примети методски поступак у раду на развијању музичког речника.

начином хода се може лако установити разлика између валцера или марша. Стил се појашњава деци кроз поређење музике са цртаним филмовима или видео игрицама. Жанр се приказује и пореди са околностима у којима се одређена композиција изводи. Састав се односи на извођачки ансамбл, а облик песме на њене саставне делове. С друге стране, метричке карактеристике се односе на такт, тоналитет, трајање, динамички, хармонски, те мелодијски ритам. Такт, као скуп два или три пулса који могу бити равномерни или неравномерни, одређује се на основну мотивских параметара – карактера, темпа, пулса и облика. Тоналитет се одређује према асоцијативном принципу, односно присећањем на почетке других композиција које су у истом тоналитету. Трајање се одређује у складу са врстом такта. Хармонски ритам односи се на крајеве микро и макро структура одређене каденцама, а мелодијски ритам се памти у односу на литерарни садржај песме (Миланковић, 2001, 2018).

Стварање музичког речника започиње се присећањем песама које су се певале по слуху у одређеном временском периоду. Песме се, потом, сортирају и групишу по мотивским (карактер, темпо, пулс, стил, жанр, састав, облик) и метричким (такт, тоналитет, трајање, динамички ритам, хармонски ритам, мелодијски ритам) критеријумима (Миланковић, 2018). Након што је музички материјал сортиран по одређеним принципима, он се записује, те, потом, интерпретира на начин да се поштују само они музички елементи који се налазе у запису. Након тога следи записивање нових, непознатих песама, које се поново свирају (Миланковић, 2000). „На тај начин се успоставља узрочно-последична веза између записивања и интерпретације, односно интерпретације и записивања” чиме се „започиње потрага за естетско – емоционалним односом према делу које се изводи, односно записује без чега нема интерпретације, а самим тим и њеног записивања” (Миланковић, 2000: 125). Песма се прима као целина тек онда, када се задовоље емоционални и естетски захтеви (табела).

Табела 1. Приказ методског поступка стварања музичког речника (Миланковић, 2000; 2018).

МЕТОДСКИ ПОСТУПАК СТВАРАЊА МУЗИЧКОГ РЕЧНИКА

1. Присећање на познате песме
2. Сортирање познатих песама
3. Записивање
4. Интерпретација записа
5. Потрага за емоционално – естетским односом
6. Наизменично певање и свирање
7. Записивање нове песме
8. Прихватање песме као **ЦЕЛИНЕ**

Музичке игре у радовима Вере Миланковић

Школе су засноване на култури и одражавају њене вредности, али, иако су технолошке промене измениле, унапредиле и убрзале свет, образовни систем је остао крут и непромењен, чиме је продубљен јаз између процеса школског учења и начина усвајања и коришћења знања у свакодневном животу. За резултат имамо отуђење образовања од друштва и ученика који се рађају у том друштву. У школама је све мање активности која деци пружају осећај заједништва и саборности. Знање се усваја појединачно, а не као део заједничког искуства. Губи се колективна деčја радозналост за оно што се учи, јер међу децом недостаје сарадња и узајамно помагање (Миланковић и Петровић, 2015: 65–66). Петровић и Миланковић истичу да је код деце на предшколском и раношколском периоду доминантно учење кроз игру (Петровић и Миланковић, 2015). Међутим, „нагли прелазак из система игровних активности у систем наставних активности, заснованих на реализацији задатака према стриктним упутствима, не одговара развојним могућностима и потребама деце (Петровић и Миланковић, 2015: 66). С тога се ауторке залажу за поновно враћање музичких, драмских и спортских секција у школе. У том контексту се нарочито истичу музичке и драмске активности, јер „свако сазнање примљено кроз песму, покрет и поетски садржај постаје неодвојив део деçјег искуства” (Петровић и Миланковић, 2015: 66). С циљем да се настава оријентише у оном правцу који ће на најбољи могући начин подстицати развој детета предлаже се враћање игре у школе и наставу, а нарочито њена интеграција са другим наставним садржајима. Предности укључивања игре у наставу нису видљиви само у фактору међусобне социјализације и учења, односно поштовања правила игре, већ и у учењу правилног и артикулисаног говора, језика, певања, развијања моторике, координације, просторне интелигенције, концентрације, маште, оригиналности и креативности (Петровић и Миланковић, 2011; Миланковић и Петровић, 2015).

Имајући у виду да се музика у детињству најбоље учи и усваја кроз међусобну интеграцију различитих изражајних форми – музика, покрет, плес, глума, визуелне уметности, односно кроз интеграцију аудитивног, визуелног и кинестетичког модалитета учења, предлаже се посвећивање веће пажње музичким играма у настави, а нарочито мини мјузиклима. Важно је истаћи да се музика лакше памти кроз простор, јер деца, истражујући звук, перципирају музику не само аудитивно, већ и визуелно. С друге стране, неопходно је узети у обзир узраст и развојне карактеристике појединца, јер управо то утиче на давање предности одређеном модалитету учења. Деца на раном и предшколском узрасту се усмеравају кинестетички модалитет, док касније доминирају више визуелни и вербални (Петровић и Миланковић, 2011).

Увиђајући да је игра природна и иманента детету, музичке игре постају средство за поставку и савладавање више музичких параметара и појмова кроз искуство (Петровић и Миланковић, 2011). Омогућавају свесну или несвесну перцепцију и репродукцију више музичких параметара у целини, те схватање и разумевање карактера, темпа, метричког и акценатског груписања, основне фор-

малне и ритмичке обрасце и др. (Миланковић и Петровић, 2015). Музичке игре у раном и предшколском узрасту служе за разумевање темпа и карактера, метричког и акценатског груписања, основних формалних и ритмичких образаца, фразирања и динамике, мотивског рада (секвенца, понављање, варирање, питање-одговор, канон, ехо принцип) и микроструктуре (двотакти, четвортакти, периоди). У музичким играма за почетни узраст учења музике доминира дур, равномерни пулс, парни метричко – акценатски образац, умерено брз темпо (одговарају деčјем убрзаном пулсу и темпераменту) (Петровић и Миланковић, 2011: 113).

Петровић и Миланковић су класификовале музичке игаре, поделивши их у три групе. За потребе класификације одабране су српске музичке игре, као и музичке игре са енглеског говорног подручја⁵ (Петровић и Миланковић, 2011). У прву групу музичких игара спадају оне игре чија мелодијска окосница је заснована на архетипском мотиву *сол – ла – сол – ми*. Ове игре се деле на две подгрупе, где је у првој групи игара архетипски мотив тонално неодређен, а у другој је стављен у контекст дур – мол система. Однос мелодије и текста је такав, да се врло јасно диференцирају речитативни и певни делови песме. Улога музичких игара прве групе преваходно се огледа у спознавању правца кретања мелодије – силазно и узлазно које је увек у спрези са текстом. Уз помоћ клавирске пратње развија се хармонска свест. У прву групу класификоване су следеће игре: *Иде маца око шеде, Шири, шири, весели њешири, Момак је у колу, Ринје, ринје, раја, Венчићи од цвећа* (препев на српски са енглеског језика, слика 1), *Ластје њролаз' ње, Лондонски мосиј, Пресџај, њресџај кишице* (Петровић и Миланковић, 2011).

Венчићи од цвећа

Allegro препев: Вера Миланковић

mf Вен - чи - њи од цве - ћа, ми - рис - ног у - ме - ћа а - џи - ха а - џи - ха сад пад - не - мо.
сад клек - не - мо.
сад сед - не - мо.

Слика 1. *Венчићи од цвећа* (Петровић и Миланковић, 2011: 116).

Код музичких игара које припадају другој групи јасно доминира ехо – принцип. Овакав принцип упућује на антифони вид певања (венецијански двохорски стил), у коме појединац или група започињу извођење песме, док ту исту мелодију, потом, понавља друга група извођача. Типично је да се кроз певање песама друге групе опажају, репродукују и усвајају музички садржаји из области солфеђа и теорије музике – метрички обрасци (први пут се уводи троделни ритам), силазно и узлазно мелодијско кретање, молски тонски род, акордско разлагање, узмах, гли-

⁵ Текстовете игара на енглеском језику превела је на српски језик и метрички укројила у српски стих Вера Миланковић (Петровић и Миланковић, 2011: 114).

сандо, узлазна/силазна секвенца, различите ритмичке групације у односу на број слогова у речи и места акцента, дурски квинтакорд у силазном кретању, хармонска веза доминантине доминанте и доминанте, варљива каденца и хроматски мелодијски покрет. Поред упознавања са компонентама музичког садржаја, деца уче о различитим социјалним појавама кроз литерарни текст песме попут месеца у години, годишњих доба, сата и др. (Петровић и Миланковић, 2011).

У наставку ће бити наведене песме из друге групе музичких игара, кратки опис музичких садржаја које покривају, те која је улога песама:

1. *Престјан кишице* – прва музичка игра у троделном метричком обрасцу и молском тонском роду;
2. *Добро јујиро* – развија опажање и репродукцију тонике, субдоминанте и доминанте;
3. *Добар дан* – у метричком смислу, музичка игра уводи појам узмаха, док у погледу тематско – мотивског рада појављује се појам секвенце; на тоналном плану опажају се и репродукују тоника, субдоминанта и доминанта;
4. *Довиђења* – троделно метричко груписање, појава секвенце, репродукција тонике, субдоминанте и доминанте;
5. *Дванаест месеци* – месеци у години уче се уз помоћ секвенце, док ритмичко груписање зависи од броја слогова у речи и места акцената;
6. *Север, јуј ња исток, зајад* – стране света уче се помоћу поступно узлазног секвентног кретања; појава дурског квинтакорда наниже; хармонске везе доминантине доминанте, као и варљиве каденце (слика 2);
7. *Померимо сај* – секвенце наниже и навише, глисандо имитира падање уназад;
8. *Скала* – садржај текста олакшава репродукцију хроматских тоналних односа, децу забавља текст, те несвесно репродукују хроматику;
9. *Лифт* – узлазно и силазно мелодијско кретање и акордско разлагање одговарају садржају текста (Петровић и Миланковић, 2011: 117).

Трећу групу музичких игара чине песме које су у односу на своју целокупну структуру најзахтевније. Наиме, њихова структура и садржина подсећа на кратке мјузикле:

1. *Хајдемо децо јоре* – препев енглеске песме *Loobey loo*; троделно метричко груписање; текст олакшава репродукцију узлазног и силазног кретања;
2. *Војвода од Јорка* – препев енглеске музичке игре; текст је у вези са поступно узлазним и силазним мелодијским кретањем, тј. марширањем;
3. *Зими, зами, зум* – препев музичке игре *Hookey cookey*; развија кинестетичку и моторичку свесност, разликовање десно – лево; уводи се пунктирани ритам;
4. *Чуја из кућице* – уз помоћ текста координишу се покрети горе/доле; *piano* динамика у другом делу песме описује текст „нежно у кутију врати га лако”; скакање је дочарано *staccato* и *non legato* артикулацијом (слика 3);

Север југ па исток запад

Allegro препев: Вера Миланковић

mf Се-вер југ па ис-ток за-пад. Се-вер југ па ис-ток за-пад, Ко-јим пу-тем кре-ну-ти?

Ко-јим пу-тем кре-ну-ти? Го-ре се-вер до-ле југ. Го-ре се-вер до-ле југ.

f Где на ма-пи град је тај? *f* Где на ма-пи град је тај? За-пад ле-во ис-ток де-сно

За-пад ле-во ис-ток де-сно Но-ћу ви-дим зве-зда сјај. Но-ћу ви-дим зве-зда сјај.

mf Се-вер југ па ис-ток за-пад. Се-вер југ па ис-ток за-пад.

Ко-јим пу-тем кре-ну-ти? Ко-јим пу-тем кре-ну-ти?

Слика 2. Север југ па исток запад (Петровић и Миланковић, 2011: 118).

5. Трчимо околу жбуна боровнице – препев енглеске музичке игре *Here we go round a mulberry bush*; покретима се показују свакодневне радње уз музику; учвршћују се тонично – доминантни односи;
6. Пеји медведа – препев енглеске музичке игре *Five brown teddies*; поред увођења секвентног кретања и учења бројања уназад, шире се хармонске везе и уводи варљива каденца;
7. Принцеца – препев музичке игре *There was a princess long ago*; драматизована мјузикл – бајка са поделом ликова, радњом и покретима (Петровић и Миланковић, 2011: 119)

Чупа из кутије

Moderato (non legato) препев: Вера Миланковић

mp Чу-па из ку-ти-је ска-че та-ко кад по-ме-ра гла-ву за-сме-ја-ће сва-ког.

p Не-жно у ку-ти-ју вра-ти га ла-ко да лег-не у свој кре-вет са-свим по-ла-ко.

Слика 3. Чупа из кутије (Петровић и Миланковић, 2011: 119).

Мјузикл *С' ове сйране музике*

С' ове сйране музике је мјузикл који је настао под окриљем концепта употребе музичких игра у музичком образовању, чија основна идеја је да ученици треба да буду активни учесници у музици, а не њени посматрачи (Миланковић и Петровић, 2015). Увиђајући значај стицања музичког искуства и знања кроз сценски израз у коме се вишеструко обједињују и прожимају активности певања, свирања, покрета и глуме, настао је мјузикл *С' ове сйране музике* композиторке Вере Миланковић. Идеја да „свако сазнање примљено кроз песму, покрет и поетски садржај, постаје неодвојив део децјег искуства” (Миланковић и Петровић, 2015: 66) поткрепила је, и додатно оправдала настојање ауторке да се ученицима обезбеде у настави неопходни услови да буду активни учесници у музици, а не њени посматрачи (Миланковић и Петровић, 2015).

Мјузикл је дефинисан као врста експресивне игре (Миланковић и Петровић, 2015) која је по својој структури „отвореног типа” (Миланковић, 2020: 15)⁶. Замишљен је да буде врста друштвене игре, с идејом да се пред ученике постави унапред задат оригинални сценарио као један вид правила игре. Извођење мјузикла је предвиђен за децу узраста од три до четрнаест година. Према оригиналном сценарију, мјузикл који је намењен за седам извођача, садржи дијалоге и заокружене нумере који се међусобно смењују (Миланковић и Петровић, 2015). Идеја је да се на основу ауторског сценарија у коме су понуђене све песме, креира нов, импровизовани сценарио⁷, чију тему ће осмислити наставници и ученици, а која

⁶ Мјузикл, као један вид игре, представља мотивационо средство за успешно учење и учешће у музици (Миланковић и Петровић, 2015), захваљујући чему се ученицима додатно обезбеђује могућност за интеракцију са физичком и социјалном средином, што повољно утиче на развијање и унапређивање музичких потенцијала и музичких способности (Pijač & Inhelder, 1978; Миланковић и Петровић, 2015).

⁷ До 2015. године мјузикл *С' ове сйране музике* изведен је на основу четири различита сценарија. У првом, уједно и оригиналном сценарију, прича говори о седморо деце, који

ће представљати критеријум, у складу са којим ће се извршити адекватан одабир песама⁸ (Миланковић, 2020).

Циљ мјузикла *С' ове сѝране музике* је да „уведе децу у музику музиком, природно, по слуху”, односно да „омогући деци да музику виде – осете – чују” (Миланковић, 2020: 14). Кроз музичко – сценски израз активно се ради на развијању „музикалног мишљења, тоналног разумевања и интерпретације (Миланковић и Петровић, 2015: 71), а развијају се вештина опажања, препознавања, разумевања, те певања тонова и тоналних односа у дур – мол систему (Миланковић и Петровић, 2015).

Њен шири значај огледа се у могућности укључивања ученика у заједнички рад, где ће кроз заједничку сарадњу и игру заједно стварати (Миланковић, 2020). Ипак, главни допринос мјузикла везан је за област музичког описмењавања⁹. Ослонац у поставци и утврђивању лествичних тонова пронађена је у Функционалној методи Миодрага Васиљевића, према којој су тонови постављали преко песама модела, чији иницијални слогови су прилагођени слоговима солмизације. Иницијална идеја Миодрага Васиљевића додатно је продубљена, те стављена у нови контекст музичко – сценског изрази. У песмама није сада само видљиво подударње почетног слога прве речи и солмизационог слога, већ је целокупна мисаоно-поетска целина састављена из речи, односно реченица које саме по себи репрезентују имена солмизационих слогова („ласо ми добаци до реке”; „регал у соби, софа и ми” итд.). На тај начин се не постиже искључиво фиксирање почетних иницијалиса у свести ученика, већ се активно ради на препознавању и репродуковању тоналних односа у оквиру дур – мол система (Миланковић и Петровић, 2015). Приликом рада на мјузиклу певају се песме, након чега се ради се на препознавању солмизационих слогова, те њиховим учвршћивањем у свести ученика, тако што се песме певају прво редоследом лествичних тонова, а потом измењеним

се на рекреативној настави у природи упознају са природом музике, њеним тоновима и међусобним тоналним односима. Други сценарио добио је назив „Потрага за благом с ове стране музике”, где је наратив усмерен на трагање за откривањем значења солмизационих слогова и њихових међусобних односа у лествици. Сваки лик у причи има другачији карактер, те стога представља различити солмизациони слог – један тон у лествици: *до*-маћица, *редуша*, *мирна душа*, *фазон*, *солиста*, *лакоста* и *ситничарка*. Публика постаје равноправни члан наратива тако што добија план блага, те прати протагонисте, тражећи скривено благо по утврђеним правилима. Трећи сценарио добио је назив „Занимљива солмизација”, а рађен је по узору на оригинални сценарио. У четвртој сценарију радња је постављена у тајанственом свету музике који откривају двоје протагониста уз помоћ чаробне виле (Миланковић и Петровић, 2015).

⁸ Једини захтев који се поставља пред наставнике од стране ауторке Вере Миланковић јесте да буде обавештена приликом креирања новог сценарија (Миланковић, 2020).

⁹ Основни – први ниво музичког описмењавања односи се на песме моделе Миодрага Васиљевића, којима се постављају и утврђују функционалности тонова у лествици, док се други ниво односи на музичко описмењавање кроз музичко – сценски израз, односно мјузикл (Миланковић и Петровић, 2015).

редоследом, комбинујући на тај начин делове различитих песама (Миланковић, 2020). Извођењем мјузикла премошћава се јаз између поставке основних тонова лествице путем песама – модела и певања солмизацијом, како код музичара, тако и код немусичара, али се и омогућава и олакшава препознавање тонова и њихових тоналних односа у новом музичком материјалу (Миланковић, 2015: 65). С друге, стране ради се на изграђивању вештине агилности промене музичког израза код ученика, које су условљене променом карактера песама које се певају и међусобно комбинују на начине који су објашњени у нотним примерима 4 – 8.

Рад на мјузиклу обједињује активацију различитих чула, чиме се обезбеђују услови за превазилажење ослонца на искључиво музички запис, већ се омогућава ученицима да виде, осећају и чују музику (Миланковић и Петровић, 2015)

Видејти музику. Чињеница да је музички запис метрички оријентисан, „дво-димензионалан, крут, исувише немусикалан и апстрактан” (Миланковић, 2020: 14), како га Миланковићева описује, чини га недовољним да се музика у потпуности спозна кроз његов запис, јер музика из њега није довољно видљива, управо због апстрактности ортографског записа.

Осећати музику. Поставља се питање зашто се музика најбоље усваја кроз музичко – сценски израз? Миланковићева објашњава да се музика спознаје захваљујући њеном колективном откривању и тумачењу њеног садржаја као вида припреме за поставку мјузикла. Овакав вид рада на музичком материјалу, захваљујући коме се сваком појединцу омогућава да кроз сопствено учешће у групном раду доживљава музичке садржаје, остварује се кроз низ међусобно прожетих активности. Певањем се, уз помоћ глуме и мимике, преображава и оплеменује музички запис у времену и простору, односно „оживљавају се поруке и атрибути музичког доживљаја” (Миланковић, 2020: 14). Кретањем у простору, односно ходањем се прати темпо музичког садржаја, док се значење музике открива уз помоћ покрета тела, а нарочито руку. Доласком у додир са музичким инструментима истражују се њихови звучни потенцијали. „Песма се прима као целовити музички доживљај који траје у времену, а време његовог протицања може да осети кроз простор и покретом тела, који прати њену форму. Форма или музички облик јесте тачка додира метричког и мотивског у музици” (Миланковић, 2020: 14 – 15). Учесници мјузикла треба да ‘виде’ и ‘осете’ тонове као солмизационе слоге, али и њихове међусобне односе, играјући се тоналних односа у простору (Миланковић, 2015: 65).

Чујти музику. Активности које ученицима омогућају да виде и осете музику обезбеђује им на крају да чују музички садржај. Разлог зашто се Миланковићева одлучује на поменути след догађаја јесу развојне карактеристике данашњих ученика, који су усмерени на визуелно и тактилно – препознавање облика и боја, док слушање добија на секундарном значају, иако се оно најпре развија (Миланковић, 2020).

Методски поступак у раду на мјузиклу *С'ове сйране музике*

Методски поступак у раду на мјузиклу *С'ове сйране музике* подељен је на три корака: 1) разумевање конкретног, 2) разумевање апстрактног – плесна интерпретација и 3) игре импровизације.

Први корак: разумевање конкретної. Започиње избором песама које су попућене у ауторском сценарију, а на основу којих може да се исприча одређена прича. Приликом избора песама не треба се водити искључиво критеријумом наративног потенцијала, већ је неопходно узети у обзир узрасне и психофизичке карактеристике, нарочито опсег дечјег гласа, те у складу са тиме направити погодан избор песама. Након што је завршен избор песама следи тумачење литерарног, односно поетског садржаја песме, чиме се подразумева разјашњавање свих појава и ликова у одређеном наративу, те њихових међусобних односа (Миланковић, 2020). У том контексту је неопходно прво презентовати поетски садржај, након чега следи дискусија о њему. Дискусија и анализа поетског садржаја воде ка одређивању покрета и његове природе, односно да ли ти покрети треба да репрезентују дијалог, сукоб, опис или стање. Како би се садржај оживео, а искуство приближило деци, учење поетског текста песама поставља се у простор и драмски контекст (Миланковић и Петровић, 2015). Анализом поетског садржаја се остварују сви услови да се пређе на наредну фазу процеса рада, а то је израда сценарија који ће обухватити претходно одабране и анализиране песме, те, потом, осмишљавање редоследа песама у сценарију (Миланковић, 2020). На основу осмишљеног сценарија скицирају се дијалози, при чему се нарочито жели нагласити тимски рад ученика. Комбиновањем различитих песама стварају се услови за грађење „музичке слагалице, тј. играње са моделима у њиховим различитим комбинацијама” (Миланковић и Петровић, 2015: 65). Поетски текст се учи уз сценски покрет¹⁰, приликом чега се пажња нарочито усмерава на поставку дечјег гласа у простору, односно на квалитет говорне артикулације. Песме се, затим, уче по слуху са акцентом на литерарни садржај, те се одмах усвајају у простору. Конкретан рад на музичком описмењавању оставља се за други корак. Нарочито је важно да се приликом учења песама и њене касније интерпретације обрати пажња на њен карактер (Миланковић и Петровић, 2015), јер ће касније, приликом вишеструких комбинација песама и њихових делова, бити неопходна агилна промена карактера, а не само почетне тонске висине. На крају првог корака следе активности израде костима, неопходних реквизита, сценографије, те, на самом крају, режија (Миланковић, 2020).

Други корак: разумевање айсйрактой – йлесна инйерйрейиација. Започиње, као и први корак, избором песама у складу са опсегом гласа ученика и њиховим

¹⁰ О значају асоцијативне повезаности покрета и музике Миланковићева говори још у *Зборнику радова Друјој йедајошкој форуми*: „Колико је асоцијација на покрет значајна говори и чињеница да музика која није асоцијативно везана за покрет па макар и у најимплицитнијем смислу речи је заробљена музика, музика која не живи, не тече, јер је статична” (Миланковић, 2000: 121).

психофизичким могућностима. За разлику од првог корака, где након вршења избора песама следи поетска анализа текста, у другом кораку се тумаче унутрашњи, односно конкретни музички садржаји. Тумачење функционалних односа тонова одвија се кроз покрете тела, кретањем у простору, мимику, те пантомиму (Миланковић, 2020). Управо се из тих разлога овај корак и назива плесном интерпретацијом, што упућује да се интерпретација песама не ослања искључиво на вокално извођење, већ укључује све друге неопходне компоненте музичко – сценског наступа, као што је кретање у простору, покрети тела и фацијална експресија.

Песме су компоноване тако да почетни слог прве речи одговара солмизационом слогу – иницијалису и тонској висини, коју он представља. Тонске низове „повезује одговарајући ритам проистекао из вешто осмишљеног поетског текста који је сам по себи алтернативна партитура, јер је саздан из речи склопљених од солмизационих слогова: ЛА-СО-МИ-ДО(баци)-ДО-РЕ(ке); МИ-ЛА-ЛА(тице)-ЛА(ти); СО-ФА-МИ-МИ(р)-ДО(но)-СИ, и сл.” (Миланковић, 2020: 16). Наставник ће знати да су ученици спремни на наредни корак тако што ће проверити колико и којим квалитетом су ученици запамтили песме које су претходно научили по слуху. За проверу степена памћења користе се одређена питања на која се очекују адекватни одговори у виду речи чији почетни слогови уједно представљају солмизационе слокове, односно иницијалисе одређених тонских висина. Свако питање на које се очекује одговор у виду солмизационог слога осмишљен је на основу тематике песме и литерарног садржаја песме¹¹. Примери које Миланковићева предлаже су следећи:

1. Ко жели Добар дан? – **МИ**;
2. Која птица је мудра? – **СО**ва;
3. Кога дозивамо ми? – **ДО**маћина;
4. Ко добро види? – **СИ**в **СО**коле;
5. Ко доноси мир? – **СО** **ФА**;
6. Шта допире у до? – **РЕ**ка;
7. Шта ми све добро дође? – **СИ** **ЛА**, **ЛА** **СО**, **СО** **ФА**, **ФА** **ЛА** (Миланковић, 2020).

Трећи корак: идре импровизације. Подразумева вишеструке комбинације песама и њихових делова. На овај корак може да се пређе тек када су ученици добро савладали све песме по слуху које се налазе у сценарију. Из ширег аспекта посматрано, добробити импровизације огледају се у чињеници да деца ангажована у групном раду кроз игру и забаву заједнички стварају и уче. Ипак, од кључног значаја је истаћи да је активност импровизације активно усмерена ка музичком описмењавању ученика. Певањем, комбиновањем и вишеструким повезивањем песама и њихових делова стварају се неопходни услови за фиксирање солмизаци-

¹¹ Један од примера јесте песма за тон *си* – *Сив соколе*. На основу поетског текста „Сив соколе добро видиш” осмишљено је питање „Ко добро види?”, на које када се одговори добија се конкретан солмизациони слог, коме је песма заправо и намењена.

оних слогова у свести ученика, њиховог успешног опажања, препознавања, те вокалног репродуковања кроз њихово извођење тако што се: 1) почетни слогови песама крећу редом; 2) промени следа солмизационих слогова тако што се из део једне песме комбинује са делом друге песме. Вишеструким комбиновањем песама не стварају се само услови за успешно извођење различитих тонских висина. Преласком из једне песме у другу мењају се поетски садржај песме, те музичке компоненте – темпо, врста такта, артикулација и динамика. Одређене промене утичу на карактер песме, што узрокује промену музичког израза и начина извођења песме (Миланковић, 2020). На тај начин се ученици припремају да „без наметања ‘помире’ мотивски (онако како чујемо и осећамо музику) и метрички принцип (онако како записујемо, односно ‘читамо’ музику), јер су, по слуху, усвојили основну бит музике: њене унутрашње функционалне односе и њено испољавање кроз карактер, темпо, израз, расположење и облик” (Миланковић, 2020: 19).

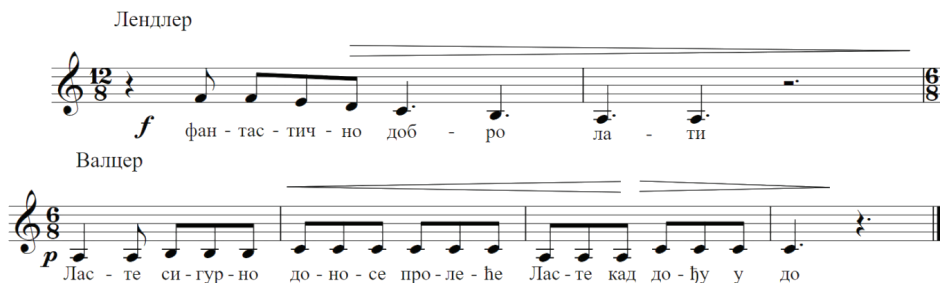
Миланковићева предлаже пет начина рада на импровизацији песама: 1) спајање почетака једне са другом песмом; 2) спајање краја једне песме са почетком друге песме; 3) спајање почетка једне песме са неким делом друге песме; 4) спајање дела једне песме са делом друге песме; и 5) вишеструке комбинације (Миланковић, 2020) које подразумевају спајање и комбиновање делова више од две песме¹².

1. Спајање почетка једне са почетком друге песме (*Добар дан желимо ми + С’ове сїране реке у до*, слика 4).



Слика 4. Спајање почетака песме *Добар дан желимо ми* са почетком песме *С’ове сїране реке у до* (Миланковић, 2020: 17).

2. Спајање краја једне песме са почетком друге песме (*Мила лайице + Ласїе сиїурно доносе йролеће*, слика 5).



Слика 5. Спајање краја песме *Мила лайице* са почетком песме *Ласїа сиїурно доносе йролеће* (Миланковић, 2020: 17).

¹² Систематизација методичког поступка поставке мјузикла *С’ове сїране музике* приказана је у графикану бр. 2.

3. Спајање почетка једне песме са неким делом друге песме (слика 6).

Полетно

mf Сив со - ко - ле доб - ро ви - лиш До - бро ви - лиш и ре - ку

Свечано

f фан - фа - ре до ре - ке до - пи - ру до - пи - ру

Слика 6. Спајање почетка песме *Сив соколе* са једним делом песме *Фанфаре* (Миланковић, 2020: 17).

4. Спајање дела једне песме са делом друге песме (*Ми смо као фамилија* + *Софа ми мир доноси*, слика 7).

Умерено брзо

mf Ла - ко и си - гур - но

Лагани валцер

Лам - па си - ја си - ја доб - ро

Слика 7. Спајање дела песме *Лако и сигурно* са делом песме *Лампа сија* (Миланковић, 2020: 18).

5. Вишеструке комбинације (*Ласо ми добац до реке* + *Мила ланцице* + *Ми смо као фамилија*, слика 8).

Безбрижни Swing

mf Ла - со ми до - ба - ци

Лендлер

фан - тас - тич - но доб - ро

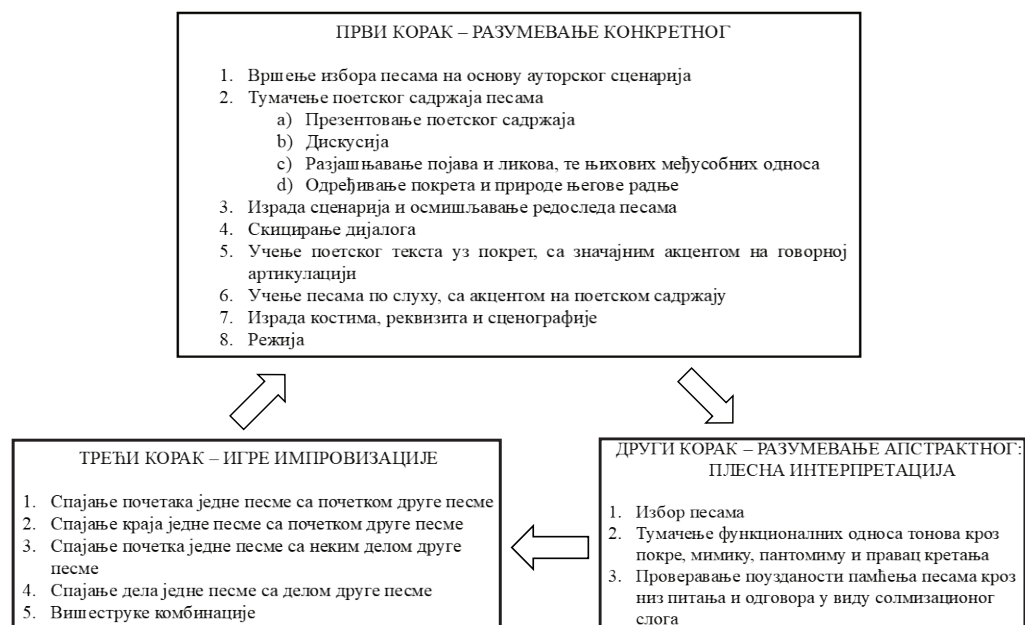
Умерено брзо

Ла - ко и си - гур - но

Слика 8. Прављење различитих комбинација спајањем различитих делова песама (Миланковић, 2020: 18).

Закључак

На почетку рада је с намером приказан цитат Жана Пијажеа који гласи: „Сазнавати значи поново открити и створити”. Наиме, делатност и значајни резултати које је Вера Миланковић постигла током своје плодносно каријере, асоцирали су нас на овај цитат. Својим знањем и вештинама које прожимају област компоновања, пијанизма и музичке педагогије приступила је проматрању и анализи најактуелнијих питања у музичкој педагогији, с циљем да унапреди садашњу и будућу образовну праксу. Враћајући се на пут који води ка разумевању музичког садржаја, притом укључујући своје широко педагошко искуство и ослањајући се на значајне изворе у психологији и педагогији, Вера Миланковић је вешто успела да препозна кључне елементе музичког образовања, не само у области музичког аматеризма, већ и код професионалних музичара, да их анализира, систематизује, унапреди и артикулише кроз иновативну методологију – методичке приступе, који представљају „средство природног понирања у музику у коме је вештина сналажења у свету музике сразмерна способности да се музика објасни музиком” (Миланковић, 1998: 12), а чији је циљ обезбедити пут ка разумевању музичког садржаја. Упозорила је да „текуће образовање не доводи до буђења искуства предака похрањеног у колективном памћењу, јер се оно не уклапа у рационално поимање света. Рационално знање нуди ограничено знање базирано на опипљивом” (Миланковић, 2018: 10). Наслањајући се на методичко наслеђе и функционалну методу Миодрага Васиљевића, Вера Миланковић је отишла корак даље, понудивши савременој музичкој педагогији и методици нову визуру и нова решења у области музичког описмењавања, ставивши је у, до сада неистражен, контекст музичко – сценског израза. Поред тога, разматра примену музичких игара и мјузикла у области музичког образовања, јасно узевши у обзир развојне карактеристике ученика и њихов узраст, те модалитете учења, које недвосмислено увезује са музичким активностима, одредивши на тај начин њихову прикладност одређеном узрасту. Вера Миланковић је, тако, ослонивши се на своја богата теоријска и емпиријска сазнања, открила и створила један нови аспект и дала допринос развоју музичке педагогије.



Графикон 1. Приказ методског поступка рада на мјузиклу *С ове сйране музике*.

Литература

Миланковић, В. (1998). Солфеђо у функцији интерпретације музике. У: В. Миланковић (Ур.), *Зборник радова Првој њедајошкој форума: Особености насјаве солфеђа на Факултету музичке уметности* (стр. 11–17). Београд: Факултет музичке уметности.

Миланковић, В. (2000). Песма као основ за стварање музичког речника. У: В. Миланковић (Ур.), *Зборник радова Друјој њедајошкој форума* (стр. 119–126). Београд: Факултет музичке уметности.

Миланковић, В. (2001). Песма – пут ка препознавању музичких параметара. У: В. Миланковић (Ур.), *Зборник радова Трећеј њедајошкој форума* (стр. 134–145). Београд: Факултет музичке уметности.

Петровић, М. и Миланковић, В. (2011). Музичке игре у педагогији солфеђа. У: М. Петровић (Ур.), *Играј, играј, играј – Зборник радова Тринаестјој њедајошкој форума сценских уметности* (стр. 113–123). Београд: Факултет музичке уметности.

Миланковић, В. & Петровић, М. (2015). Солмизација као друштвена игра. У: М. Петровић (Ур.), *Социолошки аспекти њедајошје и извођаштја у сценским уметностима – Тематски зборник Седамнаестјој Педајошкој форума сценских уметности* (стр. 65–75). Београд: Факултет музичке уметности.

Миланковић, В. (2018). Поимање музике. У: М. Петровић (Ур.), *Музички идентитет – Тематски зборник Двадесетјој Педајошкој форума сценских уметности* (стр. 9–20). Београд: Факултет музичке уметности.

Миланковић, В. (2020). Импровизација – скривена педагогија. У: М. Петровић (Ур.), *Музички идентитет – Тематски зборник Двадесет другог Педагошког форума сценских уметности* (стр. 11–20). Београд: Факултет музичке уметности.

Pijaž, Ž & Inhelder, B. (1978). *Intelektualni razvoj deteta*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

PEDAGOGICAL AND METHODICAL CONTRIBUTION OF VERA MILANKOVIĆ'S PARTICIPATION AT THE PEDAGOGICAL FORUM OF PERFORMING ARTS

The paper presents the most important pedagogical considerations and implications, as well as methodological settings found in the works of Vera Milanković, which were published in the Pedagogical Forum of Performing Arts proceedings from 1998 to 2022. Through the analysis and systematization of the works from the collection, three key areas were singled out - musical vocabulary, musical games, and the musical *On This Side of Music*, which will be discussed in detail in the paper. When considering the term „musical vocabulary”, a methodological procedure is discussed: to reactivate certain musical layers in the individual's consciousness, which were created over the years by singing songs by heart. Music games, on the other hand, are considered as a means of setting up and mastering more musical parameters and concepts. Within the framework of musicals, a new context of musical literacy through musical and stage expression is discussed. Relying on the principles of establishing musical literacy using the songs model of the Miodrag A. Vasiljević, in addition to auditory perception, visual, i.e. spatial perception is also added, which results in the articulation of the methodology procedure of working on musical literacy in a completely different context.

Keywords: Vera Milanković, musical dictionary, musical games, the musical *On This Side of Music*