

moj prijatelj klavir za učitelje

koncepti, veščine in strategije pouka klavirja

Ilonka Pucihar



Moj prijatelj klavir za učitelje

Koncepti, veščine in strategije pouka klavirja

Ilonka Pucihar



2023

Vsebina

9	Kazalo notnih primerov
15	Kazalo slik
17	Kazalo preglednic
19	Predgovor
21	1 Uvod
25	2 Učitelj klavirja
25	2.1 Veščine učitelja
32	2.2 Odnos z učencem
32	2.2.1 <i>Vloga čustev</i>
33	2.2.2 <i>Regulacija čustev</i>
36	2.2.3 <i>Empatija</i>
36	2.2.4 <i>Čuječnost</i>
37	2.3 Odnos s starši učenca
41	3 Načrtovanje pouka
42	3.1 Pristop, osredotočen na učenca
50	3.2 Izbira skladb
52	3.3 Načrtovanje prvih – začetnih učnih ur
53	3.3.1 <i>Raziskovanje klavirskega tona in klaviature</i>
53	3.3.2 <i>Razvijanje slušnih veščin</i>

54	3.3.3	<i>Razvijanje občutka za enakomeren pulz in ritem</i>
55	3.3.4	<i>Ustrezna uporaba telesa, ki igra</i>
61	3.3.5	<i>Priprava na branje glasbene notacije</i>
65	4	Načini poučevanja
65	4.1	Učne metode
68	4.2	Strategije poučevanja
83	5	Koncepti in veščine učenja klavirja
85	5.1	Slušne veščine
86	5.1.1	<i>Pesmi po posluhu</i>
87	5.1.2	<i>Učenje zapisanih skladb s poudarkom na slušni predstavi</i>
92	5.2	Ritmični koncepti in veščine
93	5.2.1	<i>Razvoj občutka za pulz, metrum in ritem</i>
105	5.2.2	<i>Prepoznavanje ritmičnih skupin</i>
106	5.2.3	<i>Ritmična natančnost</i>
106	5.3	Koncepti in veščine branja
108	5.3.1	<i>Začetni pristopi branja</i>
112	5.3.2	<i>Razvoj veščin branja</i>
115	5.4	Tehnične veščine
116	5.4.1	<i>Fiziologija telesa, ki igra</i>
141	5.4.2	<i>Vzroki napetosti telesa</i>
144	5.4.3	<i>Pomen raztezanja</i>
148	5.4.4	<i>Pomen sproščanja</i>
152	5.4.5	<i>Tehnične vaje</i>
152	5.4.6	<i>Uporaba ustreznega prstnega reda</i>
153	5.4.7	<i>Tehnične prvine</i>
187	5.4.8	<i>Artikulacija</i>
198	5.5	Ustvarjalne veščine
200	5.5.1	<i>Raziskava</i>
212	5.5.2	<i>Raziskovanje klavirskega zvoka</i>
214	5.5.3	<i>Improvizacija po črnih tipkah</i>
215	5.5.4	<i>Ponavljjanje motivov</i>
216	5.5.5	<i>Igranje ritmično-melodičnega vprašanja in odgovora</i>
218	5.5.6	<i>Improvizacija v različnih tonalitetah</i>
224	5.5.7	<i>Improvizacija v dani obliki skladbe</i>
225	5.5.8	<i>Improvizacija ritmičnih konceptov</i>
228	5.5.9	<i>Improvizacija z raznolikimi glasbenimi elementi</i>
231	5.6	Muzikalne veščine
232	5.6.1	<i>Razpoloženje, čustvo, značaj skladbe</i>

235	5.6.2	<i>Harmonija in struktura skladbe</i>
237	5.6.3	<i>Melodije in fraze</i>
242	5.6.4	<i>Dinamika</i>
244	5.6.5	<i>Pedalizacija</i>
245	5.6.6.	<i>Skupna igra</i>
246	5.6.7	<i>Nastopanje</i>

249 6 Razvojne značilnosti otrok v povezavi z glasbenim razvojem

249	6.1	Učenci, stari šest do sedem let
251	6.2	Učenci, stari osem do enajst let
253	6.3	Učenci, stari enajst do šestnajst let
253	6.4	Učenci s posebnimi potrebami
257	6.5	Posebej glasbeno nadarjeni učenci

259 Povzetek

261 Summary

263 Literatura in viri

269 Stvarno kazalo

Kazalo notnih primerov

- 46 Primer 1: *Menuet v G-duru*, C. Petzold
- 48 Primer 2: Ritmično-melodična vprašanja in odgovori med učiteljem ter učencem
- 62 Primer 3: *Mali dinozaver*, Ilonka in Jaka Pucihar
- 63 Primer 4: lestvica C-dur s tonskimi imeni
- 63 Primer 5: Spremljava učitelja za lestvico C-dur
- 71 Primer 6: Učiteljeva spremljava, ob kateri učenec improvizira na dani ritmični vzorec po belih tipkah
- 87 Primer 7: *Marko skače*, spremljava s sozvočno kvinto
- 88 Primer 8: *Po stopnicah*, Ilonka Pucihar
- 89 Primer 9: *Valček*, Nemčija, prir. Jaka Pucihar
- 93 Primer 10: Ritmična vprašanja in odgovori med učiteljem in učencem
- 98 Primer 11: Vaja za razložene akorde s pavzo na težko dobo v spremljevalni liniji
- 98 Primer 12: Vaja za $\frac{5}{8}$ -taktovski način
- 100 Primer 13: Učiteljeva spremljava za učenčevo improvizacijo v F-duru
- 100 Primer 14: Učiteljeva spremljava za učenčevo improvizacijo v F-duru/d-molu
- 101 Primer 15: Ritmični vzorci s šestnajstinkami
- 102 Primer 16: Glasbena kartica z ritmičnim vzorcem in možnost improvizirane melodije
- 102 Primer 17: Vaja za igranje poliritmičnega vzorca 2:3

- 103 Primer 18: Poddelitve pri igranju 2:3 in 3:4
- 104 Primer 19: *Nočno potovanje*, C. Gurlitt
- 106 Primer 20: I. Berkovič: *Etuda*
- 107 Primer 21: *Pujsek in prijatelji*, I. Pucihar
- 109 Primer 22: Možnost ritmičnega zapisa s črticami
- 110 Primer 23: Glasbena kartica za branje in igranje posameznih tonov
- 110 Primer 24: Branje sosednjih tonov
- 110 Primer 25: Branje »skokov« terce
- 111 Primer 26: Notni sistem z obkroženimi notami za orientacijo
- 133 Primer 27: Tehnična vaja petprstnih pozicij
- 133 Primer 28: *Nokturno v cis-molu*, op. post. št. 2, takt št. 5-7, F. Chopin
- 154 Primer 29: Vaje za igranje dveh, treh, štirih in petih tonov v petprstni poziciji
- 156 Primer 30: Vzporedno gibanje v razdalji oktave v skladbi *Oh, When The Saints Go Marching In*, ZDA, prir. Jaka Pucihar
- 157 Primer 31: *En možak v vodnjak je padel*, Nemčija, prir. Ilonka Pucihar
- 159 Primer 32: Lestvica kot dva tetrakorda
- 159 Primer 33: Vaje za podstavljanje palca in igro 2., 3. in 4. prsta čez palec
- 160 Primer 34: Vaja H-dur lestvice s klastri
- 164 Primer 35: Mala razložitev kvintakorda z obrati; triglasno
- 165 Primer 36: Mala razložitev kvintakorda z obrati; štiriglasno
- 165 Primer 37: Vaje za širši razpon med prsti
- 166 Primer 38: Vaja za veliko razložitev v H-duru
- 167 Primer 39: Vaja za sozvočne terce z raznolikim prstnimi redi
- 167 Primer 40: Vaje za igranje zaporednih sozvočnih terc
- 168 Primer 41: Začetna vaja igranja akordov
- 169 Primer 42: Vaje za igranje zaporednih sozvočnih intervalov
- 170 Primer 43: Zaporedni kvintakordi po belih tipkah
- 170 Primer 44: Vaja za igranje razloženih in sozvočnih durovih in molovih kvintakordov
- 170 Primer 45: Vaja za igranje kvintakordov s prvim obratom – sekstakordom
- 171 Primer 46: Improvizacija na ostanatno spremljavo s sekstakordi
- 171 Primer 47: Vaja kvintakordov z obrati
- 171 Primer 48: Kadenca I-IV-I v C-duru (plagalna)
- 171 Primer 49: Kadenca I-V7-I v D-duru (avtentična)

- 172 Primer 50: Kadenca I-IV-V7-I v C-duru (popolna)
- 172 Primer 51: Kadence v različnih legah v C-duru in a-molu
- 172 Primer 52: Različni načini izvajanja akordov
- 173 Primer 53: Izvajanje Albertijevih basov s pomočjo besedila
- 175 Primer 54: *Arpeggio*
- 175 Primer 55: Vaja za razložene štiriglasne akorde
- 177 Primer 56: Vaje za igranje lestvice v sozvočnih oktavah (z levo roko igramo oktavo nižje)
- 177 Primer 57: Vaja za lestvice v sozvočnih oktavah z dodajanjem posamezne oktave
- 177 Primer 58: *Musette*, L. Mozart
- 178 Primer 59: Vaja za lestvico v razloženih oktavah
- 182 Primer 60: Skoki z obema rokama hkrati, *Koncert za klavir in orkester v Es-duru*, F. Liszt
- 184 Primer 61: Način vadenja skokov posameznih tonov akordov
- 185 Primer 62: Vaja, ki vsebuje vzorce s pogostimi spremembami smeri za pripravo igranja polifonije
- 186 Primer 63: Vaje za podstavljanje krajšega prsta izpod daljšega, igranje daljšega prsta čez krajši, nemo menjavo prstov in drsenje palca s tona na ton za pripravo igranja polifonije
- 189 Primer 64: *Pavane pour une infante défunte*, takt št. 36-38, M. Ravel
- 190 Primer 65: *Košarka*, I. in J. Pucihar
- 191 Primer 66: Vaja za igranje odtegljajev na dveh tonih
- 191 Primer 67: Skladba z odtegljaji: Žongler, I. Pucihar
- 192 Primer 68: Vaja za igranje odtegljajev na treh tonih z različnimi prstnimi redi
- 192 Primer 69: Skladba z odtegljaji: *Princ na belem konju*, I. Pucihar
- 193 Primer 70: *Sonata op. 31, št. 2*, takt št. 3-4, L. van Beethoven
- 193 Primer 71: *Dvoglasna invencija št. 8 v F-duru*, takt št. 1-3, J. S. Bach
- 194 Primer 72: *Scherzo v cis-molu*, op. 39, takt št. 159-163, F. Chopin
- 195 Primer 73: *Kromatična fantazija in fuga v d-molu*, BWV 903, takt št. 1, J. S. Bach
- 195 Primer 74: *Tokata op. 11 v d-molu*, takt št. 1-2, S. Prokofjev
- 195 Primer 75: Zapis artikulacije od *staccata* do *legata*
- 196 Primer 76: *Sonata v C-duru*, K. 545, 2. stavek, takt št. 1-4, W. A. Mozart
- 196 Primer 77: *Sonata v F-duru*, K. 322, 3. stavek, takt št. 1-3, W. A. Mozart

- 197 Primer 78: *Sonata v As-duru, op. 31/št. 3, 3. stavek, takt št. 1-3*,
L. van Beethoven
- 214 Primer 79: Učiteljevi spremljavi z različnim značajem za učenčeve
improvizacije po črnih tipkah
- 215 Primer 80: Najpreprostejše ponavljanje motivov v poziciji sredinskega C
- 216 Primer 81: Igranje odmevov
- 216 Primer 82: Igranje preprostih vprašanj in odgovorov v C-duru,
po vseh belih tipkah
- 217 Primer 83: Učenec improvizira odgovore na dana vprašanja
s kvintakordi in nadaljuje z novimi vprašanji in odgovori
- 218 Primer 84: Učiteljeva spremljava za učenčevo improvizacijo
v petprstni poziciji v C-duru
- 219 Primer 85: Učiteljeva spremljava za učenčevo improvizacijo
v petprstni poziciji v D-duru
- 219 Primer 86: Učiteljeva spremljava za učenčevo improvizacijo
v petprstni poziciji v c-molu
- 220 Primer 87: Petprstne pozicije na glavnih stopnjah C-dura
- 220 Primer 88: Možnost improvizacije v petprstnih pozicijah na glavnih
stopnjah C-dura
- 220 Primer 89: Učiteljeva spremljava za učenčevo improvizacijo
v petprstnih pozicijah na glavnih stopnjah C-dura
- 221 Primer 90: Učenec harmonizira pesem *Katarina Barbara* z osnovnimi
toni tonike, subdominante in dominante
ter s sozvočnimi kvintami na teh tonih
- 221 Primer 91: Kadencia I-V7 v D-duru, ki jo igra učenec, učitelj ali drug
učenec pa lahko improvizira v D-duru
- 222 Primer 92: Kadencia I-IV-V7 v A-duru, ki jo igra učenec, učitelj
ali drug učenec pa lahko improvizira v A-duru
- 222 Primer 93: Spremljava za improvizacijo na kadenco v F-duru
- 222 Primer 94: Spremljava za improvizacijo na kadenco ii-V-I-IV v C-duru
- 223 Primer 95: Učenec igra ruski *Kazačok* ob spremljavi akordov
na različne načine (sozvočno, Albertijevi basi ...)
- 223 Primer 96: Učenec dopolni spremljavo v stilu tanga
- 224 Primer 97: Učenec igra *N'mav čez Izaro* ob spremljavi predlaganih
akordov
- 224 Primer 98: Improvizacija B-dela tridelne pesemske oblike
- 225 Primer 99: Učiteljeva spremljava za učenčevo improvizacijo B-dela
tridelne pesemske oblike

- 225 Primer 100: Ritmično vprašanje in odgovor
- 227 Primer 101: Dani ritmični vzorec za učenčev improvizacijo v C-duru
- 227 Primer 102: Učiteljeva spremljava za učenčev improvizacijo na dani ritmični vzorec v C-duru
- 227 Primer 103: Učiteljeva spremljava za učenčev improvizacijo s sinkopo v F-duru/d-molu
- 227 Primer 104: Možnost improvizirane melodije na dani ritem
- 228 Primer 105: Učiteljeva spremljava za učenčev improvizacijo v $\frac{6}{8}$ -taktovskem načinu v g-molu
- 228 Primer 106: Učenec skladbo nadaljuje z ostinatno spremljavo
- 229 Primer 107: Učenec melodijo nadaljuje v sekstakordih z ostinatno spremljavo
- 229 Primer 108: Predlogi za variacije skladbe *Marko skače*
- 230 Primer 109: Učenec s predlaganimi motivi a), b), ali c) improvizira svoje melodije v C-duru oziroma c-molu; glede na dano spremljavo
- 234 Preglednica 21: Povezovanje ekspresivnih glasbenih elementov z gibom telesa
- 239 Primer 110: *Jager pa jaga* s spremljavo za učitelja, Slovenija, prir. J. Pucihar
- 240 Primer 111: Vaja ritmično-melodičnih vprašanj in odgovorov med učiteljem in učencem
- 245 Primer 112: Vaja za pedal

Kazalo slik

- 56 Slika 1: Sedenje ob klavirju
- 59 Slika 2: Vaja »lutka« z elastično vrvico
- 60 Slika 3: Prožno zapestje v začetni, mehki artikulaciji *portato*
- 109 Slika 4: Risanje gibanja melodij
- 118 Slika 5: Krivulje hrbtenice
- 119 Slika 6: Lok in telo vretenca
- 121 Slika 7: Kostni medenice
- 123 Slika 8: Ramenski obroč
- 124 Slika 9: Vertikalna linija ravnovesja
- 125 Slika 10: Konstruktivni počitek
- 127 Slika 11: Naravni obok roke
- 128 Slika 12: Nekatere vrste sklepov
- 129 Slika 13: Pronacija in supinacija
- 130 Slika 14: Zapestje izven linije in v liniji s podlaktjo
- 134 Slika 15: Mišice, ki premikajo nadlaket (prsna, široka hrbtna, trikotna)
- 136 Slika 16: Vaja »gosenica«

Kazalo preglednic

- 44 Preglednica 1: Razlike med pristopom, osredotočenim na učitelja, in pristopom, osredotočenim na učenca
- 44 Preglednica 2: Model za zgoščen oris sprotne priprave učne ure klavirja
- 49 Preglednica 3: Model zgoščenega orisa priprave za delo s skladbo C. Petzolda Menuet v G-duru iz Notne knjižice za Anno Magdaleno Bach.
- 70 Preglednica 4: Primerjava učenja jezika in glasbe
- 80 Preglednica 5: Model za zapis ciljev in strategij vadenja za posamezno učno uro.
- 99 Preglednica 6: Primeri gibalnih dejavnosti za notne vrednosti
- 201 Preglednica 7: Učiteljeva pozornost, namenjena posameznim področjem, pri pouku klavirja v 1. do 3. razredu
- 202 Preglednica 8: Učiteljeva pozornost, namenjena posameznim področjem, pri pouku klavirja od 4. razreda naprej
- 203 Preglednica 9: Povprečna stopnja pozornosti, ki jo učitelji pri pouku klavirja namenjajo improvizaciji
- 204 Preglednica 10: Pogostost vključevanja improvizacije v pouk klavirja
- 204 Preglednica 11: Način vključevanja improvizacije v pouk klavirja
- 205 Preglednica 12: Ocena poudarka, ki je v glasbenoizobraževalnem sistemu namenjen improvizaciji
- 205 Preglednica 13: Pomembnost vključevanja improvizacije v pouk klavirja

- 206 Preglednica 14: Pomembnost vključevanja improvizacije v pouk klavirja za našete dejavnike
- 207 Preglednica 15: Stopnje strinjanja o pomenu vključevanja improvizacije za učenčev razvoj na posameznih področjih
- 208 Preglednica 16: Razlogi, ki učiteljem klavirja otežujejo ali onemogočajo redno vključevanje improvizacije v klavirski pouk
- 209 Preglednica 17: Mnenje učiteljev o tem, ali imajo dovolj časa za vključevanje improvizacije na učnih urah
- 210 Preglednica 18: Povezanost med spremenljivkama »pomanjkanje časa na učnih urah« in »pogostost vključevanja improvizacije v pouk klavirja«
- 210 Preglednica 19: Povezanost med spremenljivkama »pomanjkanje učiteljevega znanja o improvizaciji« in »pogostost vključevanja improvizacije v pouk klavirja«
- 211 Preglednica 20: Povezanost med spremenljivkama »pomanjkanje učiteljeve prakse improviziranja« in »pogostost vključevanja improvizacije v pouk klavirja«
- 234 Preglednica 21: Povezovanje ekspresivnih glasbenih elementov z gibom telesa

Predgovor

Monografija je sad več kot dvajsetih let izkušenj s poučevanjem klavirja, številnih izobraževanj v Sloveniji in po svetu ter v zadnjih letih tudi izmenjave idej in izkušenj s študenti Akademije za glasbo v Ljubljani pri predmetu specialna didaktika klavirja in pedagoška praksa. Kljub temu, da sem zelo radovedna in z velikim veseljem študiram in preučujem raznovrstno znanstveno ter strokovno literaturo, izmenjujem ideje in izkušnje z glasbenimi kolegi, pa so zame največji učitelji in vodniki didaktičnega preučevanja učenci klavirja. Tako je delo nastajalo vrsto let skozi opazovanje, preizkušanje, raziskovanje, analiziranje, primerjanje najrazličnejših didaktičnih dognanj, pristopov, idej, možnosti, vključno s svojimi lastnimi, končna realizacija pa je sledila želji, da bi študenti specialne didaktike klavirja dobili v roke slovensko knjigo s tega področja, kjer tovrstne literature ni v izobilju. Hkrati pa upam, da bo v veselje in zanimanje tudi izkušenejšim klavirskim kolegom, zainteresiranim glasbenim strokovnjakom ali pa bo razveselila tudi starše, katerih otroci se učijo klavir.

Naslov knjige se nanaša na zbirko učbenikov za klavir z naslovom *Moj prijatelj klavir*, ki sva jo v letih 2010–2012 napisala skupaj z možem, Jakom Puciharjem, in je namenjena učenju klavirja v prvih treh do štirih letih glasbene šole. Vendar pa ne gre za priročnik za učitelje, ki bi vseboval podrobnejše razlage, napotke in ideje za delo s posameznimi skladbami in predlogi vaj v zbirki učbenikov, temveč za obširnejšo, podrobno, primerjalno, analitično in sistematično obravnavo nekaterih ključnih vidikov učenja

in poučevanja klavirja skozi sodobne pristope, ki se osredotočajo na učenca in mu omogočajo vsestranski, celovit glasbeno-pianistični razvoj.

Notni primeri so delo Jake Puciharja, ilustracije pa je prispeval Ciril Horjak. Obema sem zelo hvaležna.

Ilonka Pucihar

1

Uvod

V splošno uveljavljenem, zgodovinsko pogojenem pristopu individualnega učenja in poučevanja klavirja učitelj podaja svoje ideje skozi bolj ali manj natančne odgovore in smernice, po katerih naj učenec skladbe izvaja in vadi, učne ure pa vsebujejo predvsem učenje novih skladb, tehnično delo, interpretacijo in priprave na nastop. Tak pristop je osredotočen na učitelja (Harris, 2014; Mackworth-Young, 1990; Montandon, 1998). Izkušnje kažejo, da žal pogosto ustvarja učence, ki so preveč odvisni od učitelja in kljub mnogim letom tudi vrhunskega akademskega izobraževanja težje samostojno nadaljujejo pot profesionalnega glasbenika (Daniel, 2001). Sodobnejše didaktične smernice nagovarjajo k pristopu osredotočenem na učenca. Tak pristop, razen že omenjenih področij, predvideva vključevanje v pouk tudi področja glasbenega ustvarjanja, transpozicije, igranja po posluhu, branja *a prima vista* in drugih, ki omogočajo širši, samostojnejši in odgovornejši glasbeni razvoj učenca. Tako je osrednji namen znanstvene monografije raziskati raznovrstne strategije za spodbujanje usvajanja številnih glasbeno-pianističnih konceptov in veččin skozi širše zastavljena področja učenja ter poučevanja klavirja.

Zastavili smo si tri splošna, a hkrati temeljna vprašanja klavirske didaktike:

- Kako poučujemo?
- Kaj poučujemo?
- Koga poučujemo?

Prvo vprašanje se nanaša na učitelja klavirja, na njegova potrebna znanja in veščine ter osebne poteze in pa na proces odnosne dinamike med učiteljem in učencem. Medosebni odnos in sporazumevanje sta ključna za uspešen proces učenja in poučevanja, tako tudi zasedata začetno mesto, takoj za uvodom. Učenčev¹ dobro počutje v kvalitetnem, spodbudnem in razumevajočem okolju je osnova za njegov uspešen glasbeni in osebni razvoj. Načrtovanje pouka in načini poučevanja v nadaljevanju skozi tretje in četrto poglavje obravnavajo smernice za sledenje kompleksnemu individualnemu razvoju posameznega učenca in trenutni dinamiki posamezne učne ure klavirja.

Osrednji del monografije, peto krovno poglavje, odgovarja na drugo vprašanje in je tudi najobširnejše. Predstavljajo ga podrobno obravnavani in analizirani koncepti in veščine učenja klavirja, ki jih v poučevanju uporabljamo sintetično in z medsebojnim prepletanjem, vendar pa mora učitelj klavirja prepoznavati in ustrezno voditi postopni učenčev razvoj na posameznih področjih, prav tako ustrezno »diagnosticirati« morebitne zaplete ali težave ter imeti na razpolago raznovrstne strategije za doseganje ciljev in soočanje z izzivi. Raznovrstne utemeljene strategije pomenijo, da jih bo učitelj lahko prilagodil individualnim potrebam, značilnostim, zanimanjem posameznega učenca in bo le-ta na ta način lahko uspešen. Bistveno je, da učenca srečamo prav takšnega, kot je, tam, kjer je v svojem glasbeno-pianističnem razvoju, in najdemo najboljše možnosti za njegov napredek. Zavedanje in obvladovanje raznolikih strategij poučevanja za posamezne koncepte in veščine tudi pomenita, da lahko zmeraj najdemo in spodbujamo kakšno učenčev področje, kjer se kažejo njegove močne strani; s tem se podpira zanimanje in veselje za igranje klavirja, ukvarjanje z glasbo, hkrati pa lažje soočanje z izzivi. Tako so podrobno, analitično in primerjalno ter hkrati praktično obravnavane slušne veščine, ritmični koncepti in veščine, koncepti in veščine branja, tehnične, ustvarjalne in muzikalne veščine. Posebna pozornost je namenjena tudi fiziologiji telesa, ki igra, saj se kot somatska gibalna pedagoginja *Body-mind centering*[®] srečujem z mnogimi glasbeniki s težavami, z napetostmi, bolečinami zaradi igranja inštrumenta, in tudi mnogi avtorji (Bruser, 1997; Chang, 2009; Frazer, 2011; Jacobson, 2006; 2015; Roskell, 2020) navajajo, kako zelo pomembna je pozornost na celotno telo, ki igra, od samega začetka učenja

1 V knjigi je izraz *učenec* uporabljen enakovredno za učenca in učenko. Enako je izraz *učitelj* enakovredno uporabljen za učitelja in učiteljico.

klavirja. Osnovna znanja fiziologije so za učitelja klavirja zato nujna, da lahko spodbuja ustrezen tehnično-muzikalni razvoj.

V sklop poglavja o ustvarjalnih veščinah je vključena raziskava stališč učiteljev o vključevanju improvizacije v pouk klavirja, ki je pokazala, da se improvizaciji posveča malo pozornosti in da se jo vključuje le redko in nesistematično, kljub temu da ji učitelji pripisujejo pomembno vlogo za številne dejavnike glasbenega udejstvovanja in glasbenega razvoja učencev. Prav tako je razvidno, da se nekaterim pomembnim področjem klavirskega pouka, kot so ob improvizaciji tudi kompozicija, transpozicija, branje *a prima vista*, igranje po posluhu, gibanje celega telesa, ne posveča veliko pozornosti. V skladu z namenom spodbujanja vključevanja tudi teh drugih, pogosto zapostavljenih področij, so vključene tako teoretične razlage kot konkretne praktične strategije, vaje, predlogi in primeri za raznovrstne glasbeno-pianistične koncepte ter veščine.

Zagotovo niso zajeti vsi koncepti in veščine, saj so glasbena kompleksnost in z njo veščine izvajanja neskončno veličastnejše od poskusov strukturiranih didaktičnih obravnav ter zahtevajo nenehno odkrivanje, raziskovanje, preizkušanje in posvečanje. Kljub temu pa so obravnavana poglavja dovolj širok temelj, da se lahko spodbudi in podpira poučevanje klavirja skozi sodoben, večplasten pristop, ki omogoča učenčev vsestranski glasbeno-pianistični razvoj.

Zadnje, šesto poglavje je namenjeno razvojnim značilnostim in nekaterim posebnostim učencev klavirja v povezavi z glasbenim razvojem z namenom, da se bodo tudi s tega vidika koncepti in veščine, vključno s podanimi strategijami poučevanja, uspešno implementirali.

Upam, da bo monografija obogatila klavirsko didaktično prakso v našem prostoru, opremila mlade učitelje klavirja s temelji za poučevanje, kakšno svežo idejo ali zamisel prispevala tudi izkušenejšim in spodbudila nadaljnja, zelo potrebna raziskovanja na področju didaktike klavirske igre.

2

Učitelj klavirja

Še tako dobre in premišljene strategije poučevanja ne morejo kvalitetno doseči učenca in mu omogočiti širokega, celovitega glasbeno-pianističnega razvoja, če učitelj klavirja poleg strokovnih, didaktičnih in izvajalskih znanj in veščin ne poseduje tudi pomembnih osebnostnih ter odnosnih kompetenc. Mnogi vrhunski glasbeni pedagogi, kot so Dalcroze, Willems, Gordon, Suzuki, Kodaly, poudarjajo pomen glasbenega izobraževanja za razvoj otrokove celotne osebnosti, ne le za glasbeni razvoj, in ob tem poudarjajo vlogo učitelja. Le-ta naj bi ustvarjal okolje, ki podpira in spodbuja učenčevu samozaupanje ter ljubezen do glasbe. Willems (1981) celotno knjigo posveti človeški vrednosti glasbenega izobraževanja in pravi, da le izreden glasbeni učitelj, ki je hkrati tudi filozof, psiholog in učenjak, lahko zajame vso kompleksnost v podajanju glasbene umetnosti, ki služi človeškemu bitju v celoti in v povezavi z zakoni življenja.

Drugo poglavje se tako nanaša na učitelja klavirja, na njegove osebnostne, čustvene in strokovne kompetence ter načrtovanje poučevanja.

2.1 Veščine učitelja

Učitelj klavirja v slovenskih javnih glasbenih šolah z učencem preživi nekaj let, večinoma trideset minut dvakrat tedensko. Posebej nadarjenim učencem in učencem na višji stopnji se ob izpolnjevanju določenih pogojev lahko dodeli še dodatnih trideset minut pouka tedensko. Šest let trajajoče osnovno glasbeno šolanje lahko učenec iz različnih razlogov zapusti predhodno

ali se morda prepíše k drugemu učitelju ali celo inštrumentu ali pa nadaljuje s šolanjem na višji stopnji še dve leti, torej do 8. razreda. Nekateri nadarjeni učenci pa nadaljujejo s šolanjem na srednji stopnji in se lahko na pot profesionalnega glasbenika in pedagoga usmerijo skozi univerzitetni študij. Učitelj klavirja s poglobljenim poznavanjem klavirske igre in učnega procesa ter s pomočjo učnih načrtov in šolske organizacije organizira časovni in vsebinski potek učnih ur, šolskih in izvenšolskih nastopov ter tekmovanj in podaja smernice za učenčevo domače delo. Skozi večletni individualni pouk klavirja se tako med učiteljem in učencem razvije pomemben proces odnosne dinamike. Učitelj tako s svojim strokovnim znanjem in profesionalnostjo kot tudi s svojo osebnostjo učencu predstavlja pomemben vzor. Raziskava karakteristik učiteljev inštrumenta in napredka mladih instrumentalistov (Davidson idr., 1998) je pokazala nekaj ključnih učiteljevih karakteristik za razvoj uspešnih glasbenikov. V raziskavo je bilo vključenih 257 glasbenikov med 8. in 18. letom, ki so bili razdeljeni v pet skupin, od visoko uspešnih do »bivših« glasbenikov. Uspešnejši učenci so prve učitelje označili kot prijateljske, zgovorne, sproščene, spodbudne, tople, neuspešni učenci pa kot neprijazne in nestrokovne. Starejši učenci pa ob učiteljevih osebnostnih kvalitetah cenijo tudi njegovo strokovno udejstvovanje in jim je pomembno slišati njegove uspešne glasbene nastope. Uspešni učenci so svoje kasnejše učitelje ocenili kot izvajalsko in profesionalno kompetentne. To kaže na pomembno vlogo učiteljeve osebnosti pri poučevanju klavirja.

Dober učitelj naj bi torej posedoval številne veščine, ki jih poudarjajo mnogi avtorji (Etts, 2004; Jacobson, 2006; Lyke idr., 1996; Timakin, 1998; Zlatar, 2015) in jih predstavljam v nadaljevanju; nekatere nam grejo zlahka, nekaterih se učimo vse življenje. Izkušnje nam omogočajo, da reflektiramo svoje pedagoško delo, ovrednotimo močne plati in se zavedamo šibkejših, kjer potrebujemo podporo.

Spodbujanje ljubezni do glasbe in glasbenega izražanja. To učitelj dosega skozi lastno ljubezen do glasbe, z igranjem za učence, s poslušanjem kvalitetnih posnetkov z učenci, z izbiranjem skladb, ki se jih učenci z veseljem učijo, in s pomočjo ter spodbujanjem učencev, da se muzikalno izražajo.

Navdihovanje. Učenci bodo verjetno bolj motivirani za vadenje in se bodo veselili naslednje učne ure, če učitelj nad njimi pokaže navdušenje in so učne ure polne energije ter elementov presenečenja. Učitelji, katerih osebnost je bolj introspektivna, analitična in intelektualna, se morajo bolj potruditi za vnos vitalnosti v poučevanje. Učitelji so navdihujoči, ko imajo nenasitno željo po učenju, izražanju ljubezni do glasbene lepote in so stra-

stni pri spodbujanju učenčeve komunikacije skozi glasbo. Svoje glasbene potrebe izpolnjujejo in ostajajo navdihnjeni z rednim vadenjem, nastopanjem, obiskovanjem koncertov. Tudi igranje učencem pri učnih urah daje pozitiven zgled in kaže na strast do glasbe.

Iskreno zanimanje za učence. Dobremu učitelju je mar za učence, ne glede na njihove sposobnosti. Ima jih rad in najde načine, da se poveže z vsemi. Kaže zanimanje tudi za druga področja njihovega življenja, spoštuje njihove ideje in želje. Ob učiteljevi toplini in skrbnosti se učenci naučijo zapupati v to, da jih učitelj posluša in upošteva.

Posvečanje. Dober učitelj se posveča vsakemu učencu posebej, da lahko razvije svoje potenciale. Z učenci se je pripravljen ukvarjati tudi izven učnih ur: jim nuditi različne možnosti nastopanja, obiske recitalov in koncertov, skupinske učne ure, pomoč pri uporabi tehnoloških pripomočkov, pri izbiri in nakupu instrumenta.

Spodbudna naravnost. Spodbudni učitelji pogum in zaupanje vliivajo vsem učencem, ne glede na stopnjo izobraževanja, zanimanja in sposobnosti. Verjamejo v potencial vsakega učenca. Osredotočajo se na učenčeve močne, uspešne strani in s tem spodbujajo tudi napredek šibkejših področij. Iskrena pohvala za vloženo delo na učni uri ali obvladovanje težke skladbe pomaga učence motivirati. Poprava napak na poučen in pozitiven način, ki vključuje konkretne in učinkovite napotke, učencem pomaga, da se učijo iz svojih napak. Spodbudne učitelje zanima, kaj deluje, in so iskreno veseli, ko njihovi učenci kažejo napredek. Učenci lahko pred novimi izdizi, usvajanjem zahtevnih veščin doživljajo tesnobo, strah, nemoč, obup in potrebujejo učitelja, ki vztraja pri spodbudi. Ko učencu uspe, ob veselju čuti ponos, in takrat je še posebej pomembno, da učitelj besedno ozavesti priznanje. Tako se bo učenec ob prihodnjih zahtevnih izzivih lahko spomnil na ta proces in lažje vztrajal do rezultatov oziroma uspeha (Sagernik Kovačič, 2016).

Poštenost. Dober učitelj pošteno vrednoti učenčeve dosežke glede na njegove sposobnosti. Nepošteno je učencem reči, da je njihovo delo dobro opravljeno, kadar ni. Zastavlja visoke, a dosegljive cilje, ki učencem pomagajo razvijati samospoštovanje. Poštene in pravične učitelje spoštujejo tako učenci kot njihovi starši.

Občutljivost. Občutljivi učitelji so pozorni na to, kako se njihovi učenci počutijo. Opazijo znake stresa, nelagodja ali zmede in temu primerno prilagodijo učne ure. Hkrati pa znajo zanetiti plamene navdušenja. Občutljivi so tudi na posamezne cilje svojih učencev. Pri nekaterih se osredotočajo na

pomoč pri pripravi na nastope, tekmovanja, izpite, pri nekaterih pa zavzamejo bolj sproščen pristop in jih ne izpostavljajo preveč stresnim situacijam. Ugotovijo cilje svojih učencev in storijo vse, kar je v njihovi moči, da jih podprejo. Znajo pojasniti možnosti in so pripravljeni spremeniti smer, če je to v dobro učenca.

Prilagodljivost. Dober učitelj svoje pedagoške pristope prilagaja potrebam in sposobnostim posameznega učenca, tako da le-ta doživlja uspehe glede na svoje zmožnosti. Prav tako prikroji poučevanje zahtevam posameznega trenutka. Če se učenec slabo počuti, če je premalo vadil, če česa ne razume, mora biti učna ura nemudoma prestrukturirana. Prilagodljivo ustvarjanje produktivnih učnih izkušenj, ki odgovarjajo na učenčevim potrebam, se lahko doseže z osredotočanjem na eno samo skladbo, z osmišljanim in zanimivim vadenjem skupaj z učencem, s predlaganjem ustvarjalnih dejavnosti. Pusti se voditi radovednosti in zanimanju učencev. Učenci včasih izberejo skladbe, ki učitelju niso všeč, vendar bo storil, kar je v njegovi moči, da učencu pomaga naučiti se izbrano skladbo, ki jo ima rad.

Spoštovanje. Uspešen učitelj je občutljiv za individualnost vsakega učenca in ga spoštuje kot individuuma s kompleksnim čustvovanjem, povezanim s seboj, svetom in z glasbo. Učenci prihajajo iz raznolikega okolja, pogosto s kompleksno družinsko dinamiko, in imajo lahko različne fizične ali čustvene težave, ki sovpadajo z učenjem klavirja. Nerealno visoka merila lahko pri nekaterih učencih v zahtevnejših obdobjih vodijo v stres in frustracijo.

Potrpežljivost. Potrpežljivi učitelji dajo učencem čas za premislek in obvladovanje težjih nalog. Kljub temu potrpežljivost ne sme biti nadomestek za visoka merila glede na sposobnosti posameznega učenca.

Humor. Učitelj in učenec se lahko skupaj smejeta in to zmanjšuje nepotreben stres, lajša težje učne situacije in ustvarja prijetno učno okolje. Še posebej učinkovit je spontan humor, ki izvira iz trenutnih situacij. Kadar se ob iskanju ustreznega rezultata pojavi smeh zaradi igrivih, zabavnih poskusov, se lahko odpre nov pogled, ki nas nemudoma osvobodi starih navad, ki se sicer trdovratno vračajo, dokler jih ne prepoznamo (Bruser, 1997). Veselje ob humorju in smehu namreč aktivira vrsto dobrodejnih fizioloških učinkov, ob katerih se aktivirajo mnogi možganski predeli – za pozornost, razumevanje, ustvarjanje, prepoznavanje in razvrščanje novih informacij (Greenberger in Padesky, 1995).

Dobra komunikacija. »Pod pomembne dejavnike komunikacije razumemo: telesno komunikacijo, zavedanje občutij, ozaveščanje čustvenih

izkušenj, odgovore in reagiranja, spodbudo in priznanje ter regulacije konfliktnih situacij.« (Sagernik Kovačič, 2016, str. 140) Dobri učitelji prenašajo koncepte jedrnato in jasno ter vedo, da je pri pojasnilih bolje manj govoriti in več demonstrirati, igrati. Dobro komunicirajo tako z učenci kot njihovimi starši ter tudi s svojimi kolegi. Učitelj mora resnično, empatično poslušati in pretehtati učenčeva razmišljanja. Resnično poslušanje zahteva vajo in zavesten napor, da se vzdržimo prekinjanja učenca in da ostajamo prisotni, torej da nam misli ne uhajajo. Še posebej v konfliktnih situacijah je pomembno govoriti osebno, torej uporabljati »jaz« stavke (Gordon, 1983), ki se nanašajo na doživljanje govorca in ne na negativno vrednotenje učenca. Učitelj s tem sporoča, da gre za subjektivno prepričanje in dopušča prostor za druge percepcije ali mišljenja. »Jaz«-sporočila so sestavljena iz treh delov: poimenovanja nesprejemljivega vedenja, ki je v učitelju povzročilo problem, konkretnega opisa posledic, ki jih povzročajo naštetje okolščine, in čustvenega stanja ob teh posledicah. »Jaz«-sporočilo tako vsebuje čustvo ter besede »ko«, »kadar«, »ker«. Namesto stavkov, kot je »spet nisi vadal«, ki jih lahko učenec sliši in razume kot »slab sem«, »kriv sem« ipd. in tako slabšajo odnos med njim in učiteljem, »jaz«-stavke uporabimo v smeri: »Kadar prideš na uro nepripravljen, sem jezen, ker imam občutek, da ne spoštuješ najinih dogovorov, ki so zame pomembni.« To sovпада s formulo nenasilne komunikacije (Rosenberg, 2004), pri kateri:

- povemo, kaj smo opazili (ko vidim, slišim ...);
- povemo, kaj ob opaženem čutimo, brez primešanih misli (se počutim ...);
- povemo, katere naše potrebe so povezane s tem, kar smo občutili (ker potrebujem ...);
- povemo predlog, prošnjo, pričakovanje (bi prosil, bi mi veliko pomenilo, bi cenil, bi me veselilo ...).

Prav tako dobrodošli pa so tudi »mi«- oziroma »midva«-stavki (Burr, 1990), ki predvidevajo, da sta v našem primeru tako učitelj kot učenec vpletena v določeno situacijo, povezana in odgovorna za skupno reševanje problema, pri čemer je emocionalna razdalja med njima manjša kot pri »jaz«-stavkih, npr.: »Poglejva, kako lahko rešiva tehnični izziv te pasaže.«

Nasprotno pa t. i. razdiralni jezik (Rosenberg, 2004) vključuje:

- diagnosticiranje in etiketiranje (ti si len, nesramen, nesposoben ...);
- okrivljanje (nič ne vadiš; neštetokrat ti moram povedati eno in isto ...);

- kaznovanje (če se ti ne trudiš, se tudi jaz ne bom; če se tega ne naučiš, ne boš nastopal ...);
- prelaganje odgovornosti (moram te kaznovati, taka so pravila v šoli; s svojim vedenjem si me prisilil, da sem te kaznoval ...);
- zahteve (zahtevam, da se to naučiš brez napake; hočem, da to zva-diš natančno ...).

Z razdiralnim jezikom ne moremo vzpostaviti pristnega odnosa in bo uspešen, zdrav učni proces onemogočen.

Strokovnost. Veliki učitelji so pripravljeni na vseživljenjsko učenje in si prizadevajo izboljšati svoje delovanje. Pridružujejo se strokovnim združenjem, berejo revije, glasila in bloge o poučevanju klavirja, sodelujejo v delavnicah, mojstrskih tečajih, pedagoških konferencah, forumih in so željni izmenjave idej z drugimi učitelji. Radi iščejo nove stvari in jih preizkušajo pri pouku. Vključevanje v dejavnosti organizacij za glasbene učitelje zagotavlja eno najboljših priložnosti za strokovno rast. Takšno prisostvovanje odraža spoštovanje in predajo visokim merilom glasbeno-pianističnega poučevanja.

Nekaj strokovnih organizacij:

- Društvo klavirskih pedagogov Slovenije (EPTA Slovenija): epta.si;
- European Piano Teachers Association (EPTA): epta-uk.org;
- Music Teachers National Association (MTNA): mtna.org;
- National Piano Foundation (NPF): Pianonet.com.

Nekaj revij:

- *Glasna* (revija Zveze Glasbene mladine Slovenije);
- *Piano Journal* (EPTA, London);
- *Piano Magazine* (Frances Clark Center for Keyboard Pedagogy, ZDA)
- *The Piano Quaterly* (Willmington, ZDA);
- *VirKLA* (revija klavirskih pedagogov Slovenije).

Nekaj internetnih strani s forumi, razpravami, članki, nadaljnjimi povezavami do številnih pianističnih tematik:

- PianoWorld.com;
- PianoStreet.com;
- MusicTheory.net.

Organizacijske sposobnosti. Organizirani učitelji so sposobni postaviti realne cilje in usmeriti napredek proti tem ciljem. Učne ure morajo biti organizirane, začeti in končati se morajo točno ter vključevati raznolike naloge. Prisotni morajo biti tehnika, oblikovanje tona in muzikalno izdelovanje, prav tako pa tudi teorija, urjenje sluha, razvoj občutka za ritem in metrum, branje *a prima vista*, transpozicija, improvizacija, kompozicija. Učitelj mora zato poznati tudi teoretične discipline: solfeggio, harmonijo, kontrapunkt, analizo oblik in zgodovino glasbe. Dober učitelj svoje učence klavirja uči tudi v širšem kontekstu glasbe in njenih elementov; ne omejuje se le na poučevanje inštrumenta, temveč vključuje širše poznavanje glasbe in umetnosti.

Znanje. Dobri učitelji so željni znanja o glasbi, poučevanju in učenju. Redno vadijo ne samo za razvijanje svojih pianističnih veščin, temveč tudi raziskujejo nove načine za približanje učenčevim potrebam. Uspešni klavirski učitelji znajo:

- predstaviti glasbene koncepte in veščine;
- razvijati tehnične veščine in reševati tehnične težave;
- razvijati glasbeno branje in slušne sposobnosti;
- kompleksno poslušati – vsak posamezni ton v zvočnem sklopu, linije v polifoni strukturi, fraziranje, agogiko, pedal, kvaliteto tona, tempo in ritmične odtenke, kar vključuje tudi agogične fineze posameznih stilov in obdobj;
- prilagoditi gibe učencev zahtevam skladbe – s poznavanjem fiziologije telesa, ki igra;
- pravilno »diagnosticirati« težave in učinkovito iskati rešitve;
- preprečevati, da se težave razvijajo;
- pomagati učencem razvijati poln, bogat klavirski zvok;
- poučevati ustrezen stil in interpretacijo ogromnega repertoarja klavirske glasbe;
- pomagati učencem, da najdejo svoj način za izražanje idej;
- spodbujati ustvarjalnost, radovednost in raziskovanje;
- hitro in ustrezno vrednotiti učenčevo učenje ter nuditi kvalitetne povratne informacije;
- učencem postavljati dosegljive cilje in pomagati pri njihovem uresničevanju;
- učencu pomagati, da bo užival v učnem procesu.

Te veščine razvijamo postopno. Ovrednotimo vse, kar nam gre dobro, hkrati pa prepoznavamo, kje smo neučinkoviti, znamo prositi za sodelovanje in pomoč, znamo pa tudi sami podpirati druge, tako v trenutkih uspešnosti kot neuspešnosti. Tako razvijamo pristno spoštovanje sebe in drugih. Potrebna je pripravljenost za vseživljenjsko učenje na različnih področjih in odkrivanja sebe skozi odnose. Ti nam omogočajo, da nezavedne odzive spreminjamo v ustrežnejše zavedajoče odgovore. Pomembna pa je tudi skrb zase, tako glede profesionalnih kot tudi osebnih potreb. Ko smo notranje zadovoljni in sproščeni, smo dovetnejši za potrebe učencev. Občutljivo zaznavanje učenčevega notranjega življenja ustvarja atmosfero, v kateri lahko pride do resničnega stika in učenje postane živo, vitalno ter uspešno. Učenca k uspešnemu učenju ne moremo prisiliti, lahko ga le povabimo; to odpre pot do samostojnosti in odgovornosti. Le z lastno hoteno dejavnostjo bo lahko uspešno in zadovoljujoče usvajal znanja, veščine, bogastvo in lepote klavirske umetnosti.

2.2 Odnos z učencem

Medčloveški odnos ima mogočen vpliv na kateri koli možganski proces, vključno z učenjem, motivacijo, ustvarjalnostjo. Kognitivni, čutni, čustveni in motorični procesi so neločljivo povezani v nas, saj vse naše zaznave, predstave, misli potekajo kot odnosi med molekulami in kot medcelična komunikacija. Tako čustveno nevtrarno poučevanje ni mogoče, kajti čustva so vpletena v vse, kar mislimo, govorimo, delamo. To pomeni, da so tudi kognitivne operacije možganov čustveno obarvane. Tako pedagoške in psihološke kot tudi nevroznanstvene študije odkrivajo pomembno vlogo čustev pri učenju in poučevanju (Hargreaves, 1998; Seli idr., 2016; Tyng idr., 2017; Um idr., 2012).

2.2.1 Vloga čustev

Učenci izkušajo veliko različnih čustev, ki lahko imajo globoke učinke na njihovo pozornost, motivacijo, izbiro strategij, načrtovanje učenja in preverjanje napredka – samovrednotenje učenja, prav tako pa tudi na njihov osebnostni razvoj in zdravje. Lahko so prijetno vznemirjeni ob učenju novih skladb, se veselijo in upajo na uspeh ob vadenju in nastopih, so ponosni na svoje dosežke ali presenečeni nad tem, kar že zmorejo, ali pa jih je strah morebitnega neuspeha, neodobravanja učitelja, staršev, jih je sram slabe ocene ali premajhnega napredka, jim je dolgčas pri učnih urah, so jezni, če napredek ne pride zlahka itd. Hkrati s seboj prinašajo čustva iz

družinskega, šolskega, medvrstniškega okolja, ki prav tako vplivajo na učnje. Učinki teh čustev so lahko zapleteni, na splošno pa velja, da pozitivna čustva in uživanje v učenju prispevata k uspešnejšemu učenju in uživanju uspeha, medtem ko tesnoba, sram, brezup, dolgčas učenje ovirajo. Za učenje in poučevanje je čustvovanje torej izrednega pomena in predstavlja osnovo komunikacije. Nosilec čustev pa je telo.

Učenec je dovteten za čustveno stanje učitelja, nanj delujejo predvsem ton glasu, drža, molčeče razumevanje, očesni stik, obrazna mimika. Samo notranji občutki, ki jih gojimo do učenca, lahko dosežejo njegove zrcalne nevrone, ki omogočajo zaznavanje čustvenega stanja drugega. Če, recimo, čutimo jezo, bo učenec zelo verjetno podoživljal jezo, če ga zavračamo, bo čutil odklon. V obeh primerih je ostal sam. Učenci pa imajo sposobnost, da najdejo naše šibke točke, torej tisto, kar nas potisne v občutke nemoci. Imajo moč, da nas spominjajo na tisto, kar je v nas majhno, nedoraslo, neuspešno. Učenec, ki zanemarja svoje dolžnosti in se raje zabava, bi tako zelo jezil učitelje, ki si tega že od nekdaj ne morejo ali ne upajo privoščiti. Z istim obsojajočim tonom, s katerim ženejo k delu sebe, medtem ko so potrebni počitka in željni prostosti ter uživanja, se spravijo nad učenca, ki se otepa bremen. To moti in obremenjuje naše delo, ker otrok čuti, da ne vidimo njega, ker je v ospredju naša težava, naša jeza, bes, zmeda, nemoč, naša lastna ranjenost. Ker se ne počuti občutenega, slišaneega, videneega, nam bo odrekel sodelovanje in običajno še utrdil svoje neželene vedenje. Tega ne moremo rešiti z voljo, ampak le s samospoznavanjem in vajo. Potrebno je prepoznati in analizirati, kar nam je nevzdržno, in si priznati, da čustvenega viharja ne sproži drugi, temveč vedno naše notranje stanje. Nato pa si sočutno namenimo pravo besedo. Sebe in druge lahko začnemo umirjati le s sočutjem. Hkrati pa se je potrebno zavedati in ovrednotiti tudi svoje močne plati ter postopno razvijati samostojnost, neodvisnost in samozavest (Rebula, 2015). Tako opremljen učitelj lahko učencu tudi pomaga razvijati samozavest, zanimanje in notranjo motivacijo za učenje ter regulirati čustva, ki ta proces zavirajo. To doseže skozi visoko kvaliteto poučevanja v naklonjeni in spodbudni atmosferi, ki vključuje tudi starše in učenceve vrstnike. Učenec ob takem učitelju razvija zaupanje v svoje sposobnosti reševanja težav, osredotočanje na obvladovanje učnega gradiva in doživljanje neuspehov kot novih priložnosti za učenje in rast.

2.2.2 Regulacija čustev

Pri regulaciji čustev gre za sposobnost čustvo zaznati, osmisлити, ustrezno izraziti in funkcionalno sprostiti. Učitelji, ki so dosegljivi, pozorni in so-

čutni, svojim učencem pomagajo regulirati občutja tako, da se z njimi povežejo, uglasijo in znova vzpostavijo ravnovesje. Čustvo zaznamo skozi stik s telesom, ki sporoča navodila, in se umiri ter sprosti, ko sporočila ujameмо in izpolnimo. Zavedanje in regulacijo sporočil vodimo s pomočjo razuma (Gašperlin, 2016 v Sagernik Kovačič, 2016). Učitelj, ki je v stiku s seboj, zmore ozavestiti afekt (jezo, strah, sram ...), ki ga čuti ob učencu, ki preko tega afekta išče stik. Učenca vodi njegov ponotranjen model izkušenj od najzgodnejšega obdobja, na podlagi katerih oblikuje svoje predstave o zunanjem svetu, in vpliva na njegov način zaznavanja, interpretacije ter vedenja. Salzberger idr. (1999, v Sagernik Kovačič, 2016) pravijo, da npr. učenec, ki prihaja iz nasilne družine in je vaju kaznovanja, lahko le-to nezavedno pričakuje tudi od učitelja in drugih avtoritet. Z nesramnim vedenjem tako pri učitelju zbuja občutja besa, ki učitelja silijo h kaznovanju. Učenec, ki idealizira svoje starše ter živi v družini z nejasnimi razmejitvami, lahko pričakuje, da bo učitelja očaral s svojim šarmom namesto z željo po iskrenem priznanju zaradi vloženega truda, dela in dosežkov. Učencu, ki z vedenjem izziva željo po kaznovanju, lahko učitelj s poznavanjem prenosa čutenj pomaga s svojo odločno in dobronamerno držo ter tako preseže njegova pričakovanja in prepričanja, da je lik avtoritete grozeč. Za učenčevim laskavim dobrikanjem lahko razpozna iskanje objekta občudovanja in idealiziranja ter ne podleže idealizaciji, temveč zmore učencu s svojim zgledom pokazati, kako ne išče popolnosti, ampak si prizadeva tolerirati pomanjkljivosti.

Sagernik Kovačičeva (2016, str. 155) med drugim podaja primere regulacije strahu, ko je le-ta močan:

Učitelj lahko opazi stisko učenca, ki se pojavi že ob pogledu na etudo, ki čaka na notnem stojalu. Velike oči, rahla stiska v grlu in neviden trepet v rokah so telesni občutki, ki učitelju sporočajo strah. Ob tem ima na izbiro mnogo odločitev (zanikanje, obsojanje, minimaliziranje ...), ki jih izbere na podlagi lastnih izkušenj in sposobnosti soočanja s strahom. Učitelj, ki zmore biti v stiku s strahom, ga sočutje vodi do razumnih rešitev in lahko najde besede, ki bi ga umirile, npr.: »Verjamem, da te postane strah ob pogledu na toliko not, kako boš zmogel. Dajva počasi.« Telo mu znova sporoči, koliko se je umiril strah učenca. Za regulacijo tako rahle napetosti je dovolj že kanček regulacije in hitro nastopi čas za optimalno učenje. S takšnim ravnanjem učitelj učencu zagotavlja, da mu verjame, ga poskuša razumeti in ga celostno spre-

jema. Učenec dobi sporočilo, da je v redu, zato se lahko odmakne od dvomov glede lastne sposobnosti ali morebitne neprimernosti zaradi čutenja strahu in usmeri pozornost v učno snov.

Glasbeno šolanje pa vključuje za nekatere tudi stresnejše situacije, ki vzbujajo močnejša čustva in zahtevajo ponavljajoče se regulacije. Najpogosteje se z njimi srečamo pred nastopi, tekmovanji, izpiti. Če učenec pred pomembnih dogodkom doživlja strah, je pomembno, da je učitelj več umirjanja lastnih strahov in jih nikakor ne prelaga na učenca. Besede, kot so »Ah, saj ni nič, saj je samo en nastop ...«, lahko kažejo na nezmožnost soočanja z lastnim strahom, učenec pa v tem primeru z njim ostane sam. Učitelja lahko prav tako preveva skrb, ali je izbral ustrezne skladbe, kvalitetno posredoval informacije, ali organizacija prireditve zadostuje željam in zahtevam prisotnih ter podobno, vendar pa svoje težave rešuje drugače: z ozaveščanjem in razvijanjem sposobnosti urejanja lastnega doživljanja, skozi pogovore s sodelavci, z razumevajočim nadrejenim, v supervizijskih ali terapevtskih kontekstih. Z učencem pa se usklajuje in najde besede, intonacije, kretnje, ki jih učenec v dani situaciji potrebuje, npr. (Sagernik Kovačič, 2016, str. 155):

Verjetno te zmede, kako so drugi nastopajoči videti tako mirni, v tebi pa vse trepeta. Brez skrbi, vsak občuti nekaj takšnega. Tudi jaz. Le strah nas je, kar je čisto normalno in zdravo. To občutiš, ker ti je mar. Tako se telo pripravlja, da boš zmožel nastopiti z večjo koncentracijo kot na vsaki vaji doslej. Dobro si pripravljen in ni nobenega razloga, da ti ne bi uspelo. Da si prišel do te priložnosti, si vložil ogromno truda in si že dokazal, da znaš. Tudi, če se zmotiš, vem, kaj znaš, in nobena napaka ne more zmanjšati ponosa nate ...

Pri učencih, ki jih strah toliko preveva, da bi nastop zaradi tega izvedli precej pod svojimi zmoglostmi, pa je dobrodejno, da jim učitelj zaupa izbiro in se sami odločijo, če želijo nastopiti ali ne. Tako učenec dobi občutek nadzora nad dogajanjem in ima možnost strahove preseči postopno, v svojem času.

Tudi pohvala lahko v učencu povzroči zmedo, če ni usklajena z njegovimi občutki. Zmeraj je mogoče in tudi potrebno najti možnosti pohvale, a le-te naj bodo resnične in poštene. Takšne so lahko pohvale za trud pri učni uri, za lepo, doživeto zaigran motiv, za izvirno zamisel interpretacije ipd.

2.2.3 Empatija

Osnova regulacije čustev je empatično poslušanje. Učenčev občutek, da je viden, slišan, sprejet takšen, kot je, ima velik pomen v procesu učenja klavirja. Želja po izražanju skozi glasbo je povezana z željo po komunikaciji. Če se učitelj torej zares zanima za učenca, za njegovo notranje življenje, doživljanje, če se je sposoben empatično vživljati, usklajevati, je možnost, da bo le-ta imel željo po glasbenem izražanju, po vadenju, po učenju mnogo večja. Spodbudno in podpirajoče okolje, ki ga tako poudarjajo mnogi klavirski pedagogi, ima svoje korenine prav v občutenem odnosu med učiteljem in učencem. Empatija je ena bistvenih prvin takšnega odnosa. Učenci si želijo biti videni in sprejeti takšni, kot so, in si želijo, da se z njimi ravna prijazno, s sočutjem, z razumevanjem in s spoštovanjem. Učiteljeva sposobnost empatije učencu to omogoča. Če negujemo empatijo, skušamo videti skozi učenčeve oči. Skušamo razumeti, kaj čuti ali doživlja. Pozorni smo na to, kaj se dogaja v določenem trenutku, in to vključuje tudi zavedanje naših lastnih občutkov. Podoživljamo jih, hkrati pa ostajamo osredotočeni na učenca in na vprašanje, kaj bi mu koristilo. Do učencev smo empatični tako v trenutkih neuspeha kot v trenutkih zmagoslavja. Učenčevo zaupanje nastaja iz občutka, da se čuti občutenega. V takšnem zaupanju nastajajo pogoji uspešnega in tudi zdravega učenja ter poučevanja in notranje motivacije.

Empatično poslušanje (Rosenberg, 2004) torej ni dajanje nasvetov, pripovedovanje svojih zgodb, pomilovanje, tolažba, zasliševanje. Je tiha prisotnost, osredotočanje na bistvo, ki je pogosto skrito izza besed; na potrebe, vrednote in kvalitete. Je sledenje dogajanju, življenju v drugem z vsem svojim bitjem, s povzemanjem bistva in preverjanjem, če smo prav razumeli.

2.2.4 Čuječnost

Čuječnost je vse bolj prepoznana kot bistveno izobraževalno sredstvo. Razvija pozornost, čustveno in kognitivno razumevanje, telesno zavedanje in koordinacijo ter tudi interpersonalno zavedanje in veščine (Hanh, 2011). Vse to je tako zelo pomembno tudi pri vzgoji mladega glasbenika. Pri čuječnosti gre za sprejemajoče zavedanje tega, kar doživljamo v sedanjem trenutku; zavedanje dihanja, posameznih korakov pri hoji, posameznih tonov, gibov ob vadenju klavirja ipd. To nam omogoča, da se posvetimo trenutnim dejavnostim, kar sprošča in osvobaja nepotrebnih bremen, hkrati pa omogoča zavedanje svoje edinstvenosti in moči. Vsi imamo možnost postati čuječi, če le vadimo v vsakodnevnih dejavnostih. Obstajajo pa

tudi mnogi tečaji. Hanh (2011) navaja večšine čuječih učiteljev: zavedajo se sebe in so usklajeni s svojimi učenci, so odzivni na potrebe učencev, vzdržujejo čustveno ravnovesje, negujejo učne skupnosti, v katerih se učenci akademsko, čustveno in socialno razvijajo, so osebno in profesionalno uspešni, vedo, kako upravljati in zmanjševati stres, imajo zdrave odnose pri delu in doma.

2.3 Odnos s starši učenca

Učiteljev odnos in redna komunikacija s starši imata pomembno vlogo pri razvijanju učenčevih glasbenih sposobnosti. Učenec z učiteljem preživi dvakrat tedensko trideset minut, preostale dni pa vadi ali sam ali s podporo staršev. Starši so večinoma pripravljeni sodelovati, pomagati otroku ob domačem vadenju, a pogosto ne vedo, kako, ali menijo, da nimajo dovolj glasbenih znanj. Vendar je njihova vloga še posebej v prvih letih učenja klavirja za njihovega otroka ključna. Tako je učiteljeva naloga razen obveščanja o napredkih učenca tudi ozaveščanje in podpora staršev v njihovi vlogi. Starši otroku omogočajo okolje, v katerem vsak dan nemoteno vadi, kar vključuje nakup ustreznega instrumenta, klavirskega stola, notnega materiala, metronoma, snemalnika in drugih pripomočkov. Prav tako zagotavljajo ustrezen čas, ko lahko otrok zbrano in zavzeto vadi. Nekje do devetega leta starosti, pogosto tudi dlje, bo v večini primerov potrebno, da starši vsakodnevno sedijo ob otroku, ki vadi, zbrano ter spodbudno poslušajo, spremljajo, preverjajo zapisane učiteljeve napotke, predloge in strategije za vadenje ter domiselno, igrivo pomagajo otroku pri doseganju ciljev, pri tem pa v procesu kolikor mogoče uživajo. Tako bo ob vadenju užival tudi otrok. V obdobjih, ko otrok doživlja odpore, jezo, frustracijo ob določenih izzivih, pa so nadvse pomembni starševska potrpežljivost, razumevanje, sprejemanje in spodbudna naravnost. To je velik prispevek k otrokovemu premagovanju izzivov.

Komunikacija učitelja s starši lahko vsebuje konkretne prošnje: »Prosim, če pomagate otroku na tak način ...« In obratno lahko starši vpišejo v knjižico ali zvezek pod učiteljevo »povabilo«: »Moj otrok ima najraje« Ali: »Moj otrok potrebuje dodatno pomoč pri« Tako tudi učitelj pridobiva dragocene povratne informacije o učencu.

Za starše je pomembno, da čas namenjajo vsem glasbenim dejavnostim otroka: spodbujajo glasbene dogodke doma, poslušajo kvalitetno glasbo, obiskujejo koncerte. Prav tako, kot navaja tudi Johnston (2007), so

pomembni njihovo zanimanje, opogumljanje, pomoč pri razumevanju, organizaciji vadenja, navdušenje, preverjanje napredka in pa tudi vedenje, kdaj se je treba umakniti.

Zanimanje starši izkažejo z vprašanji, kot so:

- Kateri je najvišji ton, ki ga že znaš zaigrati?
- Kaj je bilo na današnji uri najbolj zanimivo?
- Je bilo kaj, kar ti ni šlo?
- Kaj komaj čakaš, da pokažeš na naslednji učni uri?
- Kako ti je všeč nova skladba?
- Katerega skladatelja imaš najraje?
- Kako se počutiš glede prihajajočega nastopa?
- Kako to, da si se odločil prav za to skladbo?

Taka in še mnoga druga podobna vprašanja lahko starši zastavijo kadar koli, tudi med vožnjo v avtu, na sprehodu, doma za mizo. Otroci so radi v središču starševske pozornosti in bodo tudi sami bolj naklonjeni dejavnosti, za katero se zanimajo njihovi starši.

Opogumljanje je prisotno zmeraj, ko pohvalijo otroka, kar je še učinkoviteje, če vedo, kaj konkretno naj bi otrok naredil. Zato naj bodo predlogi za vadenje natančno zapisani; tako lahko starš pohvali vadenje določene pasaže počasi ali na ritmične načine, trud ob pozornem branju nove skladbe, občuteno fraziranje v določenih taktih ... Prav tako opogumljajo v trenutkih, ko otroku kaj ne gre, in mu predlagajo, da še nekajkrat poskusi ali da poskusi na drugačen način. Otrok bo odpor lažje premagal ob mirni, dobrohotni prisotnosti starša kot sam. Starši lahko tudi presodijo, da je čas za odmor in vrnitev k težavi kasneje. Premagovanje odporov je včasih zahtevno in lahko vključuje jezo, žalost, bes, tudi jok, a ob mirni, razumevajoči in spodbudni podpori starša otrok postopoma pridobiva zaupanje v lastne sposobnosti premagovanja težav. Hkrati se tako uči obvladovanja in regulacije svojih čustev ter premagovanja izzivov z lastno voljo, s čimer krepi svojo samozavest in ustvarja temelje za uspešno življenje.

Pomoč pri razumevanju in organizaciji vadenja starši nudijo z vprašanji o zastavljenih ciljnih vadenja za naslednjo učno uro in o strategijah vadenja, s katerimi bo otrok te cilje dosegel, o najpomembnejših elementih, ki so se zgodili na učni uri, o pomembnih podrobnostih za prihajajoči nastop. A četudi otroci natanko razumejo cilje in načine, kako jih doseči, je včasih potrebna pomoč pri organizaciji vadenja, da je čas glede na zahtevnost posameznih ciljev ustrezno razporejen. Staršem lahko tudi predlaga-

mo igre ponavljanja (glej podpoglavje 3.2 Strategije poučevanja, razdelek Načrtovanje s sodelovanjem), skozi katere otrok razvija zavedanje, da pozorno in natančno vadenje vodi k uspehu.

Navdušenje staršev nad glasbo samo, nad mnogimi skladbami in raznolikimi izvajalci lahko dolgoročno in globoko motivira otroke, še posebej, če sočasno izražajo tudi ponos in navdušenje nad posameznimi otrokovimi dosežki. Otroke zelo motivira tudi navdušenje nad skladbami, ki jih trenutno igrajo, kar lahko starši izražajo na raznolike načine:

- Ta skladba mi je najljubša od vseh, ki jih trenutno igraš.
- Delo mi kar steče, kadar te poslušam igrati.
- Na to skladbo se da odlično plesati. (In lahko dejansko zaplešejo.)
- Ko tako lepo zaigraš, bi kar pel/-a zraven.
- To melodijo igraš tako občuteno, da me gane do solz.

Preverjanje napredka otrok skozi doseganje zastavljenih ciljev je pomembnejše od same količine vsakodnevnega vadenja. Tako bo otrok osredotočen na kvaliteto vadenja in ne zgolj na kvantiteto.

Nekateri otroci že od vsega začetka lažje vadijo sami, pri vseh pa pride do trenutka, ko želijo in morajo postati samostojni. Takrat morajo starši zaznati, da je čas, da se umaknejo in so na razpolago, ko jih otrok potrebuje, kljub temu pa jih je treba podpirati, hvaliti, izražati ponos in navdušenje.

Občasno se zgodi, da komunikacija učitelja s starši ne steče kot bi si želeli. Takrat so še toliko pomembnejše veščine komunikacije, čustvene regulacije in empatičnega poslušanja, opisane v zgornjih podpoglavjih.

Pomembno se je zavedati in tudi govoriti s starši o širšem pomenu učenja glasbene umetnosti. Danes je že splošno znano, da učenje in igranje inštrumenta vpliva na razvoj inteligence ter ustvarjalnosti, prav tako pa na razvoj discipline, vztrajnosti in potrpežljivosti; da to razvija samozavest, socialne veščine in vpliva na razvoj motorike ter fizičnih spretnosti; da zmanjšuje stres, saj aktivira biokemične zaviralce stresa; da gre za globoko, življenjsko pomembno, transformativno izkušnjo, ki otroku predstavlja vrata v njegovo bistvo. Glasba neposredno nagovarja srce, dušo, psiho človeškega bitja in tako služi osebostnemu razvoju posameznika ter zagotavljanju kakovosti življenja.

3

Načrtovanje pouka

Pouk klavirja načrtujemo premišljeno, uravnoteženo in sistematično. Načrtovanje zajema mesečne in letne učne načrte ter pripravo programov, nastopov, morebitnih tekmovanj, ustvarjalnih projektov in izpitov za posameznega učenca. Ob tem so pomembni pozorno spremljanje, opazovanje in vrednotenje učenčevega dela ter s tem ustrezno prilagajanje načrtovanja.

Slovenski učni načrt za klavir vsebuje opredelitev predmeta, splošne in operativne cilje, dejavnosti in vsebine, standarde znanja, didaktična priporočila, izvedbene standarde in normative. Dejavnosti operativnih ciljev so sledeče: igranje na klavir, oblikovanje zvoka, solfedžiranje, igranje v skupini, ustvarjanje glasbe, spoznavanje, ocenjevanje in vrednotenje glasbe (Ministrstvo za izobraževanje, znanost, kulturo in šport in Zavod RS za šolstvo, 2012). Vsebine operativnih ciljev pa predlagajo tudi nekaj literature za posamezni razred. Vse to je lahko učitelju v oporo pri načrtovanju, vendar pa je potrebno upoštevati individualne lastnosti, želje in sposobnosti posameznih učencev ter zajemati iz obsežne klavirske literature.

Za doseg ciljev in optimalni razvoj vsakega posameznega učenca je potrebno tudi sprotno načrtovanje učnih ur, ki zajemajo kratkoročne cilje, ki postopno vodijo k dolgoročnim. Nekaterim zadostuje miselna priprava, nekateri si načrt ure zapišejo. Pouk je potrebno načrtovati tako, da se učencem zagotovi občutke samozadovoljstva skozi vso učno uro. Učne ure je dobro začeti in končati z dejavnostmi, ki jih bo učenec gotovo dobro opravil. Občasno lahko celotno učno uro posvetimo uvodu in pripravi nove

skladbe, izdelovanju določene skladbe, določenemu tehničnemu izzivu. Sicer pa mora učna ura vsebovati raznovrstna področja, skozi katera bo učenec lahko usvajal širok nabor glasbeno-pianističnih znanj in veščin.

3.1 Pristop, osredotočen na učenca

Učitelj bo s pristopom, osredotočenim na učenca (angl. *student-centered approach*), v načrtovanje učnih ur vključil čim več raznovrstnih področij: tehniko, muzikalno izdelovanje, teorijo, urjenje sluha, branje novih skladb, branje *a prima vista*, pomnjenje, transpozicijo, improvizacijo, kompozicijo, skupno igro. Tak pristop se razlikuje od pristopa, osredotočenega na učitelja (angl. *teacher-centered approach*), ki svoje ideje podaja skozi bolj ali manj natančne odgovore in smernice, po katerih naj učenec skladbe izvaža in vadi, učne ure pa vsebujejo predvsem učenje novih skladb, tehnično delo, interpretacijo in priprave na nastop (Mackworth-Young, 1990). Harris (2014, str. 16) pristop, osredotočen na učitelja, imenuje stil odzivanja na napake (angl. »*reacting to mistakes*« *style*) in meni, da je neživljenjski, nesrečen, utrujajoč in pogosto frustrirajoč ter da ga je potrebno popolnoma opustiti. Sicer je precej uveljavljen v »tradicionalnem« pianističnem izobraževanju, vendar pa izkušnje kažejo, da pogosto oblikuje učence, ki so preveč odvisni od učitelja in kljub mnogim letom tudi vrhunskega akademskega izobraževanja težje samostojno nadaljujejo pot profesionalnega glasbenika (Daniel, 2001). Montandonova (1998) je raziskala trende klavirske pedagogike v letih 1981–1995 na podlagi študij in analiz zbornikov nacionalne konference o klavirski pedagogiki (angl. *National Conference on Piano Pedagogy*) v ZDA. Med drugim opozarja na dejstvo, da večina učiteljev in njihovih učencev nima ustreznih izkušenj z modeli pristopov, osredotočenih na učenca. Namesto tega dominirajo avtoritarni modeli, ki temeljijo na učiteljevih idejah in navodilih za izvajanje ter vadenje, medtem ko je na učenca osredotočen pristop še vedno napačno razumljen koncept, na kar opozarjajo tudi že nekateri članki v zbornikih konference (Chronister in McBeth, 1985).

Cilj pristopa, osredotočenega na učenca, je nuditi široko in temeljito izobrazbo, skozi katero učenci pridobijo orodja za samostojno učenje z izčrpno glasbeno pismenostjo in so tako opremljeni za vseživljenjsko profesionalno ali ljubiteljsko udejstvovanje in zadovoljstvo v glasbi. Tako ta pristop predpostavlja strategije odkrivanja, raziskovanja, načrtovanja s sodelovanjem in spodbujanja samovrednotenja skozi raznovrstna področja glasbeno-pianističnega izobraževanja, ki jih obravnavamo v nadaljevanju.

V nadaljnjih poglavjih pa obravnavamo tudi strategije učenčevega vadenja, ki vodijo k zastavljenim ciljem. Le-te so zajete v številnih specifičnih predlogih za usvajanje posameznega koncepta in veščine ter v praktičnih primerih vaj. Skozi vse to ima učenec aktivno vlogo v učnem procesu, učitelj pa pri poučevanju, izbiri metod in strategij poučevanja ter učenja in izbiri materialov upošteva njegove potrebe in zanimanja. Pri tem je njegova vloga osredotočena na vodenje, usmerjanje učenca, da le-ta pogloblja in razvija samostojne ideje o osmišljenem vadenju, tehničnem napredku, muzikalnih veščinah, stilnem in karakternem izvajanju ter se uči izbire ustreznih strategij vadenja za doseganje zastavljenih ciljev in želene izvedbe. Harris (2014) je razvil pristop t. i. *simultanega učenja*, ki temelji na štirih načelih:

- Proaktivno poučevanje, pri katerem je vsaka dejavnost skrbno načrtovana glede na to, kaj je bilo prej in kaj sledi. Tako je vsaka naslednja dejavnost naravna, sekvenčna in odvisna od učenčevega predhodnega odgovora na preteklo dejavnost.
- Poučevanje skozi sestavine skladbe, ki predvideva uporabo nekaterih ali vseh sestavin glede na to, kaj učenec že razume, kaj je bilo narejeno pred tem in glede na kompleksnost ter številnost sestavin posamezne skladbe. Sestavine vključujejo tonaliteto, ritmične vzorce, oznake za metrum, tempo, značaj, dinamične, agogične oznake idr.
- Povezovanje vseh področij glasbenega učenja: slušno, tehnika, lestvice, teorija, notacija, poslušanje, petje, intonacija, izvajanje, drža, vrednotenje (sebe in drugih), značaj skladbe, *a prima vista*, pomnjenje, improvizacija, kompozicija. Vse to povezujemo in usklajujemo glede na to, kaj je v danem trenutku ustrezno.
- Vse to počnemo na način opolnomočenja, nenadziranja in neobsojanja. Kljub temu, da nenehno vrednotimo učenčeve odgovore, kar omogoča skrbno, ustrezno, spodbujajoče napredovanje, pa učenec nima občutka nenehnega osebnega vrednotenja ali ocenjevanja, temveč uživa v pozitivni izkušnji, z občutkom, da zmeraj nekaj doseže.

Dognanja lahko strnemo v nekaj temeljnih razlik med pristopom, osredotočenim na učitelja, in pristopom, osredotočenim na učenca. V praksi slika seveda ni tako »črno-bela« in je med obema poloma možna celotna paleta prehajanj ali nagibanj bolj k enemu ali drugemu pristopu, a je pomembna za zavedanje in preseganje neučinkovitih vzorcev poučevanja ter ustrezno načrtovanje pouka.

Preglednica 1: Razlike med pristopom, osredotočenim na učitelja, in pristopom, osredotočenim na učenca

Pristop osredotočen na učitelja	Pristop osredotočen na učenca
»Tradicionalen.«	»Sodoben.«
Učitelj podaja svoje ideje skozi bolj ali manj natančne odgovore in smernice, po katerih naj učenec skladbe izvaja in vadi.	Učitelj učenca vodi in usmerja k samostojnim idejam o osmišljenem vadenju, tehničnem napredku, muzikalnih veščinah, stilnem in karakternem izvajanju ter drugih konceptih in veščinah učenja klavirja.
Učitelj govori, učenec posluša.	Učitelj veliko sprašuje, učenec je enakovreden in aktiven sogovornik.
Učenec pasivno sledi navodilom.	Učenec aktivno sodeluje v učnem procesu.
Učitelj poudarja, <i>kaj</i> se je treba naučiti.	Učitelj vodi in sprašuje, <i>zakaj</i> in <i>kako</i> bi se nekaj naučili/vadili, ter spodbuja učenca k raziskovanju in samostojnemu načrtovanju.
Učitelj zahteva konformizem in pričakuje, da učenec dosega vnaprej določene rezultate.	Učitelj učenca ponuja določeno mero svobode in s tem možnost razvoja ustvarjalnosti ter odgovornosti.
Učne ure vsebujejo pretežno učenje novih skladb, tehnično delo, interpretacijo in priprave na nastop.	Učne ure so raznovrstne in vključujejo tehniko, oblikovanje tona, muzikalno izdelovanje, teorijo, urjenje sluha, branje <i>a prima vista</i> , transpozicijo, improvizacijo, kompozicijo.
Učitelj uporablja zunanjo motivacijo in nagrajevanje.	Učitelj poudarja notranje vrednosti učenja, veselje in predanost.
Učitelj avtoritarno vrednoti in ocenjuje učenčevo delo.	Učitelj učenca usmerja k samovrednotenju lastnega dela in napredka.
Učenec je odvisen od učitelja.	Učenec je opremljen za samostojno učenje z izčrpno glasbeno pismenostjo.

Tako bi učna ura klavirja lahko sledila predlaganemu modelu, ki je lahko ena izmed mnogih možnosti zgoščenega orisa sprotne učne priprave in lahko služi tudi kot podlaga miselni učni pripravi.

Preglednica 2: Model za zgoščen oris sprotne priprave učne ure klavirja

Časovni obseg dejavnosti					
Datum:					
Tehnika					
Nove skladbe					

NAČRTOVANJE POUKA

Časovni obseg dejavnosti Datum:					
Skladbe v izdelovanju					
Skladbe za izvedbo na ravni nastopa					
Muzikalno izdelovanje					
Razvijanje občutka za ritem in metrum					
Urjenje sluha					
Teorija					
Pesmi po posluhu					
Branje z razumevanjem					
Branje a prima vista					
Pomnjenje					
Transpozicija					
Harmonizacija					
Ustvarjanje					
Skupna igra					

Pri tem se stolpci nanašajo na skupek povezujočih se dejavnosti v določenem časovnem obsegu, kar bo pokazal naslednji praktični prikaz večplastnega pristopa s skladbo C. Petzolda *Menuet v G-duru* iz *Notne knjižice za Anno Magdaleno Bach*.

Primer 1: *Menuet v G-duru*, C. Petzold

Moderato

The musical score is presented in five systems, each with a piano (right) and bass (left) staff. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 3/4. The tempo is marked **Moderato**. The score includes various musical notations such as slurs, ties, and repeat signs. Fingerings are indicated by numbers 1-5 above or below notes. Dynamics include *mf* (mezzo-forte) and *p* (piano). The piece concludes with a final cadence in the piano staff.

Vaja: Predviden čas je približno 10 minut. Predlog predpostavlja, da je učenec vajen dela na ta način in pozna dejavnosti gibanja v pulzu, ritmu, metrumu, igranje ritmično-melodičnih vprašanj in odgovorov, preproste improvizacije.

- Po uvodni kratki predstavitvi (demonstraciji, poslušanju posnetka, ogledu videoposnetka plesa menueta in podobne ideje) skladbe, obdobja, stila in skladatelja povabimo učenca, da zaigra lestvico G-dur, da preverimo, če je le-ta v dolgoročnem spominu, nato pa še petprstno pozicijo G-dur. Glede na izvedbo raziščemo enega ali dva tehnična izziva. *(tehnika)*
- Nato zaigramo prvi dvotaktni motiv, učenec posluša in ga nato skupaj z nami zapoje. Odkrije začetni interval – kvinto in ga zapoje še na nekaj drugih danih tonih. *(razvijanje sluha)*
- Uvedemo metrum in ritem prvega motiva. Učenca povabimo, da hodi v $\frac{3}{4}$ -taktovskem načinu; vsako prvo dobo rahlo poudari z globljim korakom. V skladu z značajem menueta je tempo zmeren. Ob tem zaigramo nekaj taktov, nato pa zaploskamo ritem prvega motiva. Vlogi zamenjamo in mi hodimo v metrumu, učenec pa ploska ritem prvega motiva. Nato poskusi združiti oboje – hojo v metrumu in hkrati ploskanje ritma prvega motiva. *(razvijanje sluha in občutka za ritem in metrum)*
- Ritem prvega motiva zapiše. *(teorija)*
- Ponovno zaigramo prvi motiv in učenca povabimo, da ga ponovi, s pozornostjo na kvaliteti tona in artikulaciji. *(muzikalno izdelovanje)* Nato zaigra motiv na drugih tonih (sekvenčno ali transpozicija) in ga variira. *(ustvarjanje)*
- Zaigramo nekaj melodičnih vprašanj skozi variacije tega motiva in učenec odgovori prav tako skozi variacije motiva in v stilu menueta. Igramo z raznoliko dinamiko. *(ustvarjanje)*

Primer 2: Ritmično-melodična vprašanja in odgovori med učiteljem ter učencem

The image shows two musical staves in G major (one sharp) and 3/4 time. The first staff is marked *mf* and contains two phrases: 'učitelj' (teacher) and 'učenec' (student). The 'učitelj' phrase consists of a quarter note G, a quarter note A, and a quarter note B. The 'učenec' phrase consists of a quarter note C, a quarter note D, and a quarter note E. The second staff is marked *p* and contains two phrases: 'učitelj' and 'učenec'. The 'učitelj' phrase consists of a quarter note G, a quarter note A, and a quarter note B. The 'učenec' phrase consists of a quarter note C, a quarter note D, and a quarter note E.

- Učenca povabimo, da zaigra kratko improvizacijo v G-duru z uporabo ritma prvega motiva in v stilu menueta. (*ustvarjanje*)
- Uvedemo notni tekst in učenca povabimo, da pregleda obliko (AB), nato pa z desno roko zaigra vse takte s prvotnim motivom oziroma z njegovimi variiranimi različicami. Prepozna takta z lestvičnima postopoma in preostale takte predvsem v zadnjem delu skladbe, ki imajo drugačen ritmično-melodični postop. (*branje notnega teksta z razumevanjem*)

Tako smo zajeli tehnično delo, razvijanje sluha in občutka za ritem in metrum, teorijo, transpozicijo, muzikalno izdelovanje in ustvarjalno delo (variacije motiva, igranje melodičnih vprašanj in odgovorov ter improvizacija) ter branje z razumevanjem. V nadaljnjih učnih urah ponovno izvzamemo najpomembnejše elemente glede na učenčevo delo, razumevanje in napredek ter učenca na podoben način vodimo skozi raznolike dejavnosti. Z nekaterimi učenci bomo v istem času lahko naredili še kaj več, z nekaterimi manj. Vsekakor pa ves čas pozorno spremljamo odzive in glede na to ustrezno prilagajamo dejavnosti ter predvidimo dejavnosti za domače delo. Na ta način je učenec osredotočen na enega ali dva elementa hkrati, ki se ju loteva z različnih vidikov, in zlahka ter kontinuirano dosega uspehe ter s tem občutke zadovoljstva. Bolj je tudi motiviran za domače vadenje, saj je delo s skladbo od samega začetka muzikalno, ustvarjalno, dinamično in ponuja dosegljive izzive. Skladbo bere z razumevanjem ritmično-melodičnih vzorcev, s ponotranjenim metrumom in z občutkom za stil ter značaj skladbe. To ne samo pomaga preprečevati napake, temveč tudi spodbuja razvijanje odgovornega in samostojnega glasbenika. Razvijajoča se muzikalnost temelji na zavedanju in razumevanju glasbenih elementov.

V model predlagane preglednice bi lahko zapisali ali si zamislili pripravo na ta del učne ure na naslednji način:

Preglednica 3: Model zgoščenega orisa priprave za delo s skladbo C. Petzolda Menuet v G-duru iz Notne knjižice za Anno Magdaleno Bach.

Datum:	10 minut				
Časovni obseg dejavnosti					
Tehnika	G-dur petprstna pozicija G-dur				
Nove skladbe	Menuet v G-duru				
Skladbe v izdelovanju					
Skladbe za izvedbo na ravni nastopa					
Muzikalno izdelovanje	Prvi motiv in var.; dinamika in artikulacija				
Razvijanje občutka za ritem in metrum	$\frac{3}{4}$; hoja, ploskanje – prvi motiv, kombinacija				
Urjenje sluha	Interval kvinte				
Teorija	Zapis ritma prvega motiva				
Pesmi po posluhu					
Branje z razumevanjem	Oblika, branje zgornje linije; prepoznavanje motivov				
Branje a prima vista					
Pomnjenje	Prvi motiv				
Transpozicija	Prvi motiv				
Harmonizacija					
Ustvarjanje	Variacije motiva, vprašanje – odgovor, improvizacija v stilu menueta				
Skupna igra					

Nato bi dodali še druge dejavnosti te učne ure in pri tem bili pozorni, da je preglednica, zapisana ali miselna, kolikor mogoče zapolnjena z raznolikimi dejavnostmi. V drugi stolpec bi lahko pod tri minute zapisali naslov skladbe, ki jo bo učenec prebral *a prima vista*. Nato bi v tretjem stolpcu lahko sledilo daljše delo s skladbo (ali skladbami še v nadaljnjih stolpcih) v izdelovanju, ki bi glede na potrebe učenca vključevalo določeno tehnično in muzikalno izdelovanje, pomnjenje, morebitno delo z ritmom, metrumom, pulzom, ustvarjanjem, za tem morebitna skladba po posluhu ali krat-

ka melodija, ki jo učenec harmonizira in transponira, morda tudi skladba za nastop. Skupna igra ni nujno le sicer nadvse dobrodošlo štiriročno igranje ali komorna igra, temveč se lahko izvaja tudi s hkratnim učiteljevim igranjem drugih linij skladbe, da je lahko učenec osredotočen le na eno, morda ob prvem branju nove skladbe ali dinamičnemu izpostavljanju določene linije ipd. Pri vsem tem je pomembno premisliti in izpostaviti pomembne elemente skladbe ter uskladiti raznolike dejavnosti tako, da bo učenec usvojil nove koncepte in veščine ali z različnih vidikov utrdil že pridobljene, jih tako razumel in jih ustrezno nadalje uporabljal.

Sprotna miselna ali zapisana učna priprava naj bo torej usklajena s pripravami, zapisanimi v mesečnem in letnem učnem načrtu za posameznega učenca. Kolikor mogoče pa naj vključuje tudi raznolika področja, ki se prepletajo in zajemajo raznovrstnost glasbe same in veščin igranja klavirja: tehniko (figure, lestvice, akorde in razložitev akordov, dvojemke, repetitije, okraske, kantileno, polifonijo), muzikalno izdelovanje, teorijo, urjenje sluha, veščine, branje z razumevanjem, branje *a prima vista*, pomnjenje, transpozicijo, improvizacijo, kompozicijo, skupno igro. Nove koncepte in veščine je potrebno utrditi ter zagotoviti izkušnje in strategije, na podlagi katerih bo učenec motiviran in pripravljen za učinkovito domače vadenje. Cilj uspešne priprave je, da bo učenec ob koncu učne ure igral in razumel nekaj več kot na začetku ure, ustrezno vrednotil svoje igranje in bil zadovoljen ter motiviran za nadaljnje delo.

3.2 Izbira skladb

Dosegljivost obsežnega notnega materiala učitelju omogoča ponuditi učencu v izbor skladbe, ki ustrezajo učenčevi osebnosti in sposobnosti ter podpirajo vsestranski učni napredek. Sodelovanje učenca pri izbiri skladbe iz nabora ustreznih skladb ga bo motiviralo za učenje. Učitelj naj izbira skladbe, ki bodo za učenca zanimive in jih bo lahko obvladal v razumnem času. Skladbe morajo za učence predstavljati izziv, vendar pa jih ne smejo frustrirati. Pretežka skladba, ki zelo presega učenčeve sposobnosti, lahko hitro zmanjša njegovo zanimanje za igranje klavirja, prav tako kot prelahka ali nezanimiva skladba.

Učne ure vsebujejo:

- skladbe, kjer prevladuje ena ali dve tehnični prvini – to so najpogosteje etude;

- skladbe, kjer prevladujejo muzikalne prvine – skladbe naj bodo raznolike tako glede glasbenega obdobja in stila kot tudi značaja: zabavne, dramatične, lirične, ritmične, harmonsko bogate, romantične;
- enostavnejše skladbe, ki se jih učenec nauči zlahka, hitro in samostojno, brez pomoči učitelja; tako tudi vadi branje;
- skladbe, ki jih učenec prebere *a prima vista* – te so lažje od trenutnega repertoarja in vsebujejo le elemente, ki jih učenec že obvlada;
- vzdrževanje skladb, vključenih v repertoar, ki ga učenec zna kadar koli zaigrati – tega naj čim večkrat igra, v šoli, doma, ob raznih dogodkih.

Nekatere skladbe so nove, nekatere v izdelovanju, nekatere se pripravljajo za nastop. Včasih učenci sami izberejo skladbe, ki so pretežke. Če je želja po njihovem izvajanju res velika, jih lahko skrajšamo ali priredimo, da ohranimo učenčevo strast in občutek, da zaupamo v njegove potenciale. Še bolje pa je najti skladbo ustrezne težavnosti, ki je po stilu in značaju podobna – po možnosti istega avtorja. Prav tako pa je potrebno preverjati in prilagajati priredbe skladb, ki jih učenci najdejo na spletu, da bodo le-te kvalitetne.

V pomoč pri izbiri skladb so lahko vodniki, kot so:

- Jane Magrath, *Pianists Guide to Standard Teaching and Performance Literature* (1995),
- Maurice Hinson in Wesley Roberts, *Guide to the Pianist's Repertoire* (2014),
- Christoph Rueger, *Harenberg Klaviermusikführer* (1998).

Nekaj spletnih trgovin založniških hiš:

- Alfred Music Publishing, Baerenreiter, Boosey & Hawkes, Breitkopf & Härtel, Edition Peters, Faber Music, G. Henle Verlag, Hal Leonard, Ricordi, G. Schirmer Inc., Wiener Urtext.

Nekaj spletnih strani, ki nudijo dostop do digitaliziranega notnega gradiva v javni domeni:

- VirtualSheetMusic.com (Free Section),
- 8 Notes.com,
- IMSLP (International Music Score Library Project),
- Easy Sheet Music.com,
- Free Sheet Music Guide.com,

- Isabella Stewart Gardner Museum Music Library,
- Free Sheet Music.net,
- Duke University Digital Collections,
- The Choral Public Domain Library,
- The Mutopia Project,
- Musescore.

3.3 Načrtovanje prvih – začetnih učnih ur

Prvim učnim uram je treba nameniti posebno pozornost, saj se večina učencev prvič sreča s kompleksnimi glasbenimi elementi in z veščinami ter s koncepti klavirske igre. Ta prva srečanja se vtisnejo v spomin za zmeraj in imajo pomemben vpliv na oblikovanje učenčevega odnosa do glasbe in inštrumenta. Razumljivo pa so te ure raznolike – glede na starost, sposobnosti in individualne značilnosti posameznega učenca. Pri nas se učenci klavir začnejo učiti v glasbeni šoli pretežno med šestim in devetim letom starosti; tako so med njimi precejšnje razlike, ki se jim je treba prilagoditi. Podrobneje tematiko razvojnih značilnosti otrok v povezavi z glasbenim razvojem obravnavamo v 5. poglavju.

Oblike pouka je še posebej pri mlajših začetnikih treba pogosto menjavati, saj s tem lažje ohranjajo pozornost in zanimanje, hkrati pa zadostimo njihovim potrebam po gibanju. Pouk lahko vključuje:

- samostojno igranje na klavir;
- skupno igro z učiteljem ali drugim učencem;
- igre vlog, pri čemer učenec postane učitelj in učitelj prevzame vlogo učenca;
- gibalne dejavnosti stran od klavirja – senzomotorično ozaveščanje in sproščanje posameznih delov telesa, ritmično, metrično, melodično ozaveščanje;
- didaktične igre z uporabo glasbenih kartic (angl. *flashcards*), delovnih listov z igrivimi nalogami, računalniških programov za učenje glasbenih konceptov, terminologije, zgodovinskih podatkov.

Skozi te raznolike in dinamične oblike pouka na začetnih urah vključimo nekaj strategij uvodnih konceptov in veščin učenja klavirja: raziskovanje klavirskega tona in klaviature, razvijanje sluha, razvijanje občutka za ritem in enakomeren pulz, ustrezno uporabo telesa, ki igra, pripravo na branje glasbene notacije. Pozorni smo na to, da v načrtovanje

vkjučimo del vsakega koncepta in veščine, da bo razvoj učenca potekal čim bolj vsestransko in uravnoteženo.

3.3.1 Raziskovanje klavirskega tona in klaviature

Učenca je v svet glasbe in bogastva klavirskega tona treba povabiti skozi zgodbe, pravljice, asociacije, pri čemer pa moramo vedeti, kam proces vodi oziroma kaj želimo, da učenec doseže.

Nastanek klavirskega tona. Pogled v notranjost klavirja je za učenca vznemirljiva izkušnja in hkrati nadvse pomembna za zavedanje izvora tona. Dobrodošla je kratka, slikovita razlaga o nastanku tona, spremembe tona ob uporabi pedalov, načinih igranja.

Petje in igranje posameznih tonov ali skupin tonov. Skozi zgodbe, asociacije, občutja povabimo učenca, da igra tone z različnimi karakterji, dinamično, trajanjem: veselo, žalostno, mirno, nežno, tiho, glasno, dolgo, kratko ... Če je potrebno, najprej demonstriramo sami in nato učenec sledi svoji domišljiji.

Orientacija na klaviaturi; tonska višina in smer melodije. Učenca povabimo v petje in igranje tonov: visoko, nizko, navzgor, navzdol, na mestu. Ob petju lahko tudi hkrati nakazuje višino tonov in smer melodije z gibom roke ali celega telesa, kot je lahko počep za nizke tone, stanje z rokama, iztegnjenima visoko v zrak, za visoke tone, gib roke navzgor ob melodiji navzgor ipd.

Orientacija na klaviaturi; skupine dveh in treh črnih tipk. Predlagamo igranje skupin dveh in treh črnih tipk (»dvojčki, trojčki«) skozi celotno klaviaturo, z mehкими, valovitimi gibi cele roke. Če ima učenec majhno roko, lahko to izvaja z ustrezno žogico v roki, s katero zaigra skupine črnih tipk. To mu omogoči svobodno gibanje rok in igranje s težo brez nepotrebnih napetosti.

Prosto izmišljanje/improvizacija po belih ali črnih tipkah: zgodbe, pravljice, asociacije, občutja izrazi ob učiteljevi preprosti spremljavi ali samostojno.

3.3.2 Razvijanje slušnih veščin

Učenci svoje slušne veščine od samega začetka učenja klavirja učinkovito razvijajo skozi igranje pesmic po posluhu in ponavljanje ter izmišljanje ritmično-melodičnih motivov.

Igranje najenostavnejših pesmic po posluhu. Pesmice naj učenci najprej pojejo, po potrebi z roko kažejo smer melodije in nato čim samostojneje najdejo ustrezne tone. Če jim to ne uspe, ponovimo petje s hkratnim gibanjem roke glede na smer melodije; učenec najprej sledi učitelju, nato ponovi samostojno, in ko to obvlada, ponovno poskusi zaigrati. Če še ne uspe, lahko učitelj ob njegovem igranju z gibanjem roke kaže smer melodije, čemur učenec vizualno sledi in poveže s slušno ter z motorično predstavo. Nato igra pesmico z raznoliko dinamiko, značajem. Če učenec pesmice ne zna zapeti, ga najprej naučimo peti in šele nato igrati. Pesmice igra tako z levo kot z desno roko. Ob pesmicah po posluhu se učenec uči osnovno logiko prstnih redov: sosednji ton – sosednja tipka – sosednji prst, »preskočimo« ton – »preskočimo« tipko – »preskočimo« prst. Prstne rede torej poveže z intervali. Dodatne vaje za igranje pesmic po posluhu:

- pesmice učenci igrajo na različnih (vseh) tonih (transpozicija);
- dodajajo najpreprostejše spremljave – sozvočne kvinte, menjaje tonični in dominantni ton ipd. (harmonizacija);
- spremljavo je dobro igrati tudi z desno roko, pri čemer leva roka igra melodijo;
- spremljavo lahko igra tudi učitelj s preprosto kadenco (skupna igra).

Ponavljjanje in izmišljanje ritmično-melodičnih motivov. Učitelj igra preproste, a domiselne motive z raznoliko dinamiko, sprva v mehki artikulaciji *portato*, in učenec motiv ponovi, vlogi obrnemo in učitelj ponavlja učenčeve motive. Če so le-ti predolgi in si jih učitelj ne zmore zapomniti, naj učenec motiv ponovi. Ob tem spozna, da si je bolje izmisliti krajše motive, ki jih zmore tudi sam ponoviti. Tako razvija notranje slišanje, saj začne vnaprej slišati in tvoriti vzorce, ki jih bo zaigral. Sledi igranje ritmično-melodičnega vprašanja in odgovora – preprosto in domiselno. Učitelj »sprašuje«, učenec »odgovarja« ali obratno.

3.3.3 Razvijanje občutka za enakomeren pulz in ritem

Evritmične¹ dejavnosti, ki pomenijo razvijanje glasbenih veščin skozi gibe, so pri usvajanju ritmičnih konceptov in veščin še posebej dobrodošle, saj

1 Znana je evritmija E. J. Dalcroza, ki je kot profesor na Ženevskem konservatoriju začel razvijati svojo metodo poučevanja glasbe skozi gibanje. Namen je integracija in krepitev povezav med telesom ter umom skozi kinestetično zavedanje glasbenega udejstvovanja.

ritmični elementi glasbe sami po sebi spodbudijo gibanje telesa. Razen tega v učno uro prispevajo dodatno dinamičnost, živost in pestrost.

Razvijanje občutka za enakomeren pulz. Učenca povabimo v hojo po prostoru ob učiteljevi klavirski spremljavi ali ritmični spremljavi ploskanja, trkanja na bobnenček ali tamburin. Učitelj z igranjem na klavir ali ritmično spremljavo najprej sledi učencu oziroma pulzu njegovih korakov. Dodaja presenečenja, kot nenadno prenehanje igranja, pri čemer naj se učenec ustavi. Tu in tam lahko vmes igra en visok ton ali akord, pri čemer učenec skoči, ali igra nizek ton ali akord, pri čemer učenec počepne ipd. Tako bo učenec povezal tisto, kar sliši, s tistim, kar dela. Ko to usvoji, pa s pulzom svojih korakov sledi učiteljevi klavirski ali ritmični spremljavi ali glasbi na posnetku.

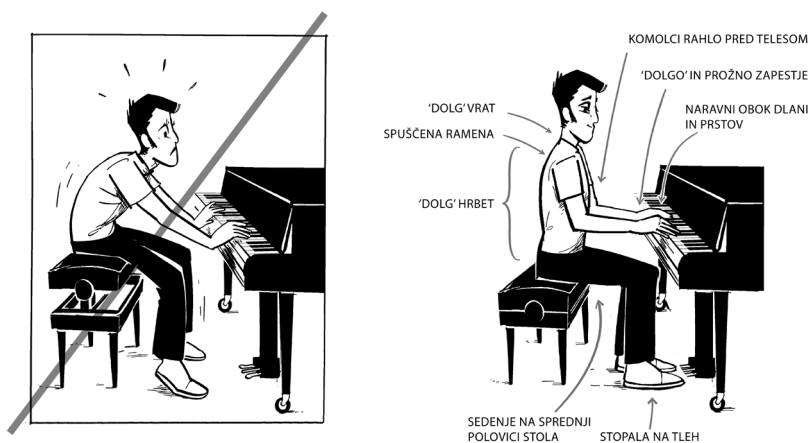
Razvijanje občutka za ritem. Učitelj ploska, trka, izgovarja zloge («pam«, »ta« ipd.) ali na enem tonu igra raznolike ritmične motive, ki jih učenec ponovi. Nato vlogi obrnemo in učitelj ponavlja učenčeve motive. Sledi igranje ritmičnega vprašanja in odgovora (glej podpoglavje 5.2 Ritmični koncepti in veščine).

3.3.4 Ustrezna uporaba telesa, ki igra

Od vsega začetka je potrebno skrbno in kontinuirano pozornost nameniti svobodni ter učinkoviti uporabi telesa, ki igra, saj bo le tako možen ustrezen in uspešen razvoj glasbeno-pianističnih veščin. Fiziologijo telesa, ki igra, vključno z ozaveščanjem in s sproščanjem posameznih delov telesa, podrobneje obravnavamo v podpoglavjih od 4.4.1 do 4.4.4., tukaj pa se osredotočamo na osnove sedenja in postavitve roke, kar se začne uvajati na začetnih učnih urah.

Sedenje ob klavirju. Težo je potrebno uravnovesiti na dveh sednih kosteh na dnu medenice in čutiti hrbtenico vse do glave, ki počiva na najvišjem vretencu. Glava je usmerjena navzgor in ne navzdol ali naprej. Vrat je dolg. Hrbet mora biti podaljšan udobno, ne pa pretirano, saj to povzroča mišične napetosti. Učenci naj sedijo v takšni višini, da je podlaket v višini tipk. Klavirski stol mora biti nastavljen za vsakega posameznega učenca na ustrezno višino, sicer lahko učenci razvijejo navado igranja s prenizko postavljenim zapestjem ali dvigujejo zapestje za vsak posamezni ton, kar povzroča napetosti in pretirano uporabo energije. Sedeti je potrebno na sprednjem robu stola, tako da je teža razporejena na način, ki omogoča prosto gibanje trupa. Gibi morajo potekati iz kolčnega sklepa, tako se izognemo upogibanju vratu in pasu. Center telesa naj bo v liniji tona d_1 na sredini klaviature;

tako lahko razvijejo dober občutek za klavirsko topografijo. Stopala so na tleh, rahlo narazen in pred pedali. Za manjše učence priskrbimo ustrezno pručko. Na voljo so tudi pručke s pedali. Oddaljenost od klaviature naj bo tolikšna, da omogoča svobodno gibanje rok; nadlaket mora biti v rahlem kotu pred trupom, ko so prsti na tipkah. Sami lahko preizkusijo pravilno oddaljenost od klavirja tako, da če iztegnejo roko naravnost predse, se s pestjo dotaknejo pokrova klavirja. Komolci visijo rahlo stran od telesa. Pri igranju višje ali nižje po klaviaturi se mora skupaj s prsti gibati cela roka – roka je tista, ki vodi.



Slika 1: Sedenje ob klavirju

Otroci razvijejo koordinacijo večjih mišic pred fino motoriko manjših mišic. Tako je potrebno začeti igrati klavir z gibi cele roke. Svobodni in sproščeni gibi telesa, ki igra, in izvajanje lepega tona so za začetnika pomembnejši od igranja *legato*. Ko učenci obvladajo učinkovito uporabo cele roke in neodvisnost prstov, se bo igranje *legato* lahko razvilo naravneje.

Vaja: Učenci lahko vadijo gib roke z minimalnim naporom tako, da dvignejo podlaket malo nad klaviaturo, nato pa dovolijo, da roka prosto pade – najprej na stegno, nato pa na tipke. Ko pristane na tipkah, mora imeti enako obliko, kot če prosto visi ob telesu.

Prosti pad roke je dobro vaditi tudi skozi vaje stran od klavirja:

- »Vrtiljak«: stoje, stopala v širini bokov, mehki gležnji, mehka kolena, roki prosto, pasivno visita ob telesu. Začnemo rotirati trup v eno in drugo stran, ob tem roki samodejno, pasivno, sproščeno krožita v eno in drugo stran okrog trupa kot vrtiljak.
- »Gugalnica«: glava sproščeno vodi trup v rahel predklon, in ko premikamo trup, se roki prosto, sproščeno gugata v vse smeri.
- »Prosti pad«: z vdihom roki dvignemo visoko nad glavo in ju z izdihom sproščeno, nekontrolirano spustimo navzdol v nihanje. Nekajkrat ponovimo, nato le eno in drugo roko izmenjaje. Pozorni smo na mehke, sproščene komolce ob spuščanju.
- »Lutka«: Predlagamo igro, pri kateri učenec postane lutka, ki nima mišic. Učitelj rahlo prime učenčevo roko pod zapestjem in komolcem ter jo vodi v vse smeri. Če začuti napetost, vmes rahlo potrese in ponovno povabi roko v popolno sprostitev. V nekem nepričakovanem trenutku roko spusti, da le-ta prosto pade. Ponovi z drugo roko.
- »Pleskanje«: stojimo s stopali v širini bokov, kolena so rahlo pokrčena, z vdihom dvignemo roki s sproščenimi zapestji v predročenje, z izdihom obrnemo zapestji s prsti navzgor proti stropu in jih počasi spuščamo navzdol. Nekajkrat ponovimo v mirnem, enakomernem tempu; dlan in prsti so kot dva čopiča, ki pleskata navidezno steno pred nami.
- »Balon z vročim zrakom in padalo« (Roskell, 2020, str. 66): učenec stoje ali sede spusti roki, da prosto visita. Nato si zamisli, da je ena roka balon z vročim zrakom. Ta vroč zrak pod dlanjo in celotnim spodnjim delom roke postopoma dviguje roko v predročenje. Nato se roka spremeni v padalo; začuti mrzel zrak pod dlanjo, ki jo podpira skupaj s celotno roko, ki se vrača navzdol. Ko pride v izhodiščni položaj, roko popolnoma sprosti. Ponovi z drugo roko in nato z obema skupaj. Lahko doda še globlji vdih ob gibu rok navzgor in izdih ob gibu navzdol; zamisli si, da je dih tisti, ki ustvari gibanje, da lahko roki lebdeče in brez napora potujeta gor in dol – kot valovi morja. Nazadnje vajo naredi še ob klavirju, kjer roki kot padalo, morski val ali katera druga ustrezna podoba z izdihom mehko pristaneta na tipkah.
- »Tresenje«: rahlo tresemo sklepe – zapestja, komolce, ramena, gležnje, kolena, kolke, celo telo s pozornostjo in poimenovanjem posameznih sklepov, ki jih tresemo.

Ustrezen, naraven položaj roke lahko opazujemo, ko ta prosto visi ob telesu. Če jo prenesemo na tipke, so prsti rahlo, naravno zaokroženi, členki, ki povezujejo prste z dlanjo, pa so nekoliko višje. Če si zamislimo linijo od tretjega prsta do komolca, mora biti le-ta ravna. Zapestje je sproščeno in prožno. Dobro je uporabiti različne prisposodbe, ki učencu omogočijo zaznati ustrezen položaj roke, kot so: dlanski del roke je hiška škrata, ki ima dovolj visoko strehico v prvih členkih prstov med dlanskimi kostmi in prstnicami, lepo okno med palcem in kazalcem ter mehka, voljna vrata (palec), ki so zaprta, ko palec ne igra. Ali: roka od lopatice do dlani je rahlo valovito morje, dlanski del roke pa barčica, ki mehko pluje po morju in ne izgubi svoje oblike; lahko dodamo še okno med palcem in kazalcem ter vrata, ki jih predstavlja palec in ki se voljno odpirajo ali zapirajo po potrebi (kadar palec ne igra, so vrata zaprta). Ali: roka od lopatice do dlani je mehka in prožna kača, dlanski del pa njena glava, ki obdrži svojo obliko z vrhom v prvih členkih prstov.

Zapestje se lahko giba navzgor, navzdol, na eno in drugo stran, krožno, kar vse pride prav ob igranju klavirja, vendar pa ga je potrebno vrniti v naravno pozicijo kolikor hitro mogoče, sicer lahko pride do napetosti. Prav tako je z dlanjo, če ostane predolgo odprta oziroma razširjena. Učenci naj dovolj dolgo igrajo v petprstni poziciji, tako da je pozicija roke gotova. Pri učencih z majhno dlanjo je treba še posebej paziti, da ne bi prehitro igrali skladb, ki zahtevajo razširjeno pozicijo. Pri takšni poziciji »most« (sklepi, ki povezujejo prste z dlanjo) pade. Razen palca, ki igra s stranjo svoje konice, prsti igrajo z blazinicami.

Položaj roke; izvajanje klavirskega tona. Kot prvi element klavirske tehnike Neuhaus (2002) izpostavi igranje enega tona, skozi katerega lahko učenec doživi bogat dinamični spekter klavirja. Prebuditi pa je potrebno ljubezen do raziskovanja, preizkušanja, spoznavanja. Lep ton izhaja iz pravilne slušne predstave. Učitelj pri tem učencu od samega začetka pomaga odkrivati širok spekter možnosti klavirskega tona in ga hkrati spodbuja k poslušanju, če je izvajan ton skladen s tonom, ki ga učenec želi. Pomembno je, da učenec razume, da sta karakter in jakost tona odvisna od hitrosti, s katero se tipka spusti do dna. Če se jo pritisne prepočasi, ni nobenega tona. Nasprotno, če roka s svojo težo hitro pade na tipko in tako klavirca struno udari s hitrostjo, izvede glasen, bogato zveneč ton. Vmes je široka paleta tonskih odtenkov in barv. Za tih in mehek ton je potreben kontroliran spust roke in prsta. Glasen ton bo poln, bogato zveneč, če bo učenec spustil roko brez napetosti in dodatne sile. In tudi tih ton mora izvajati brez zadr-

ževanja, ki se kaže skozi napetost nadlakti. Hkratno gibanje roke in prstov brez odvečne napetosti lahko izvede tih, a hkrati bogat ton. Včasih se učenci bojijo svobodno spustiti roko iz strahu, da bi zaigrali napačen ton, zato igrajo z napetostjo. To se lahko prepreči z različnimi vajami:

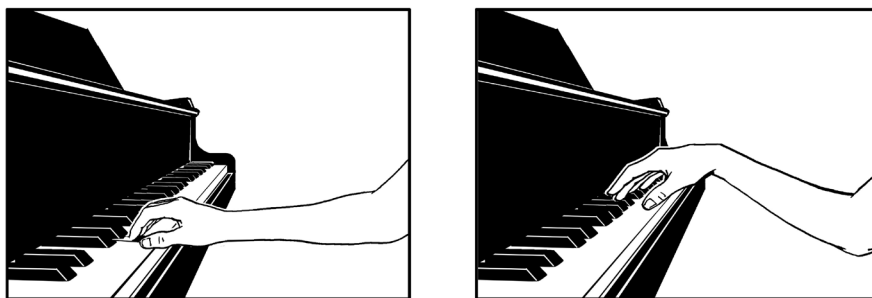
- S spustom roke na stegno ali zaprt pokrov klavirja ali klaster tipk.
- S spustom posameznega prsta v poljubno tipko.
- Z elastično vrvico, dolgo 20–30 cm, ovito okrog učenčevega zapestja, ki jo zgoraj vodi učitelj, učenec pa mu roko svobodno prepusti (»lutka« z vrvico). Učenec nato prst spusti v tipko, učitelj z vrvico sledi spustu. Učenčeva roka je pasivna, učitelj pa jo z vrvico okrog zapestja dvigne; ob tem zaznava težo učenčeve roke. Če te teže ni ali je le delna, jo učitelj vabi v sprostitvev z rahlim zibanjem. Zaigra nekaj zaporednih tonov; lahko bi rekli, da igra v »pasivni artikulaciji *non legato* ali mehki *portato*«.



Slika 2: Vaja »lutka« z elastično vrvico

- Z vajami za sproščanje rok stran od klavirja (»vrtiljak«, »gugalnica«, »prosti pad«, »lutka«), opisanimi zgoraj.

Začetna artikulacija, ki vključuje prožne gibe zapestja in cele roke ter omogoča sprostitvev mišične kontrakcije med igranjem posameznih tonov, je nevezana igra – *non legato* oziroma po nekaterih klasifikacijah mehki *portato*. Zato je tudi najbolj priporočena kot izhodišče za razvoj pianistične tehnike. Razen tega gib *portato* uporabljamo za »nastavek« (Zrimšek, 1992, str. 68), s katerim začenjamo igrati mnogo tehničnih prvin. Prav tako pa s tem gibom mehko zaključimo fraze. Blazinica prsta se z mehkim zapestjem in sproščeno težo roke spusti v tipko; lahko tudi z izdihom, ki bo dodatno pripomogel k sproščenosti izvajanja. Prst mora biti v svoji naravni, rahlo zaokroženi obliki in le toliko čvrst, da obdrži težo roke. Zapestje se prav tako spusti, vendar ne toliko, da bi se izgubil naravni obok roke; zapestje ostane dolgo in mehko. Nato se teža roke dviguje iz zapestja in sprostitvev, lahko tudi z vdihom, tipki dovoli, da se dvigne v osnovni položaj. Prsti sproščeno obvisijo iz zapestja nad klaviaturo. Lahko si pomagamo z elastično vrvico, ki jo ovijemo okrog učenčevega zapestja in z njo dvignemo sproščeno roko.



Slika 3: Prožno zapestje v začetni, mehki artikulaciji *portato*

Levantova (2006) poudarja pomen domišljije, ki lahko izzove ustrezen fizični odgovor brez zavestnega hotenja uporabiti določene mišice. Predstave okusov, vonjav, dotikov, barv, zvokov lahko spodbudijo ustrezno mišično akcijo. To je še posebej uporabno pri mlajših otrocih, kjer tehnične razlage niso učinkovite. Jacobsonova (2006) navaja nekaj konkretnih primerov predstav za spodbujanje ustreznega tehničnega odgovora:

- »zagugati« prst v tipko – za čutenje igranja prsta iz »mostu«, torej sklepa med prstnico in dlančnico;
- božati tipko – za tiho igranje brez napetosti;

- potopiti se v tipko – za poln ton;
- pasti v tipko – za padec teže roke;
- zaplavati v novo pozicijo – za premakniti se brez nepotrebne napetosti.

Dobrodošli pa so tudi didaktični pripomočki:

- mehke, plišaste, gumijaste, »želatinaste« igrčke ali plastelin, v katere lahko učenec »potopi« prst in zaznava mehko gostoto;
- svilena ruta čez zapestje, s katero »odleti« v novo pozicijo;
- droben ptiček iz papirja ali blaga, ki ga pritrdimo na trak za okrog učenčevega zapestja, ki vodi »polet« – torej mehek dvig zapestja iz zaigrane tipke.

Izkušnje in izmenjave idej nas vodijo k iskanju zmeraj novih didaktičnih pripomočkov, ki pomagajo h konkretni, ustrezni fizični predstavi.

3.3.5 Priprava na branje glasbene notacije

Za uspešno branje glasbene notacije se morajo učenci naučiti ločiti levo in desno roko ter usvojiti števila prstov, spoznati morajo osnovne ritmične vrednosti, notne vratove, prepoznavati smeri melodije, poznati osnovni pomen taktov in taktnic, v pomoč pa je tudi branje preprostih skladbic brez notnega črtovja.

Učenje prstnih števil leve in desne roke. Pri mlajših učencih je pogosto potrebno dodati nekaj vaj za utrditev, kot je: »Potapljaj po pokrovu klavirja s četrtem prstom desne roke, z drugim prstom leve roke«. Nadaljujemo, dokler ni utrjeno.

Učenje osnovnih ritmičnih vrednosti. Za začetek predstavimo četrтинko in polovinko, lahko tudi celinko. Učinkovita je povezava s praktično izkušnjo hoje, pri kateri je četrтинka kratek in polovinka dolg korak. Sprva igramo ali ploskamo/trkamo le četrтинke, ob katerih učenec hodi, nato polovinke, in šele ko to usvoji, izmenjuje in v ritmičnih vzorcih. Ko te vzorce ponotranji s celim telesom, jih lahko ploska/trka ob učiteljevi spremljavi, šele nato bere in zapiše.

Učenje notnih vratov. Za začetek vratovi navzgor pomenijo igranje z desno roko in vratovi navzdol igranje z levo.

Branje smeri melodije. Sprva le ob notah brez notnega črtovja bere smer melodije navzgor, navzdol ali na mestu ter kaj je višje in kaj nižje.

Uporabimo ustrezne klavirske začetnice ali vaje napišemo sami glede na potrebe učenca.

Učenje o pomenu taktnic in taktov. Ponovno lahko uporabimo prisposode, kot je vlak z vagoni, v katerega gre ustrezno število »potnikov«, s čimer mislimo število določenih notnih vrednosti.

Branje preprostih skladbic, zapisanih brez notnega črtovja. Sodobnejše klavirske začetnice pogosto uporabljajo tak zapis za igranje po skupinah dveh ali treh črnih tipk.

Primer 3: *Mali dinozaver*, Ilonka in Jaka Pucihar

L. R.

Vaja s skladbo *Mali dinozaver*:

- Učenec zaigra vse »dvojčke« (skupine dveh črnih tipk) na klavirski tipkovnici navzgor in navzdol.
- Za učiteljem ponovi nekaj preprostih motivov na dvojčkih. Vlogi zamenjata.
- Učenec ustvari kratko improvizacijo na »dvojčkih« – samostojno ali ob spremljavi učitelja. Dogovorita se za zgodbo, značaj improvizacije.
- Skladbico skupaj z učiteljem zapojeta z besedilom. Učitelj lahko igra spremljavo.
- Še enkrat zapojeta, a tokrat ob petju hodita v ritmu. Če to gre, učitelj igra skladbico, učenec hodi v ritmu; kratek korak za četrтинke in dolg za polovinke.
- Nato učenec z levo roko trka ritem in govori »kratek« za četrтинke in »dooolg«, v dolžini oziroma vrednosti dveh dob, za polovinke.
- Učenec preveri, kako so obrnjeni notni vratovi, s katero roko bo potrebno igrati.
- Z levo roko izbere ustrezen »dvojček« za skladbo o dinozavru.
- Skladbico igra počasi in hkrati poje besedilo pesmi.
- Skladbico igra in hkrati govori »kratek«, »dooolg« glede na notne vrednosti.
- Po potrebi skladbico zaigra še enkrat in govori prstna števila.

- Nazadnje še enkrat zaigra počasi, a z živahnim značajem skladbi-
ce ob spremljavi učitelja.

Petje lestvice C-dur s tonskimi imeni. Branje not v črtovju bo bistve-
no lažje, če učenec predhodno ponotranji petje lestvice s tonskimi imeni
navzgor in navzdol.

Primer 4: lestvica C-dur s tonskimi imeni

The image shows a musical staff with a treble clef and a key signature of one sharp (F#). The scale is written in a single line. The notes are: C, D, E, F, G, A, B, C. Below the notes are the solfège syllables: (DO), (RE), (MI), (FA), (SOL), (LA), (SI), (DO). Above the notes are the fingerings: 2, 3, 4, 5, 5, 4, 3, 2. Below the staff are the fingerings for the descending scale: 5, 4, 3, 2, 2, 3, 4, 5.

Primer 5: Spremljava učitelja za lestvico C-dur

The image shows a musical staff with a bass clef and a key signature of one sharp (F#). The scale is written in a single line. The notes are: C, D, E, F, G, A, B, C. Below the notes are the solfège syllables: (DO), (RE), (MI), (FA), (SOL), (LA), (SI), (DO). Below the staff are the fingerings for the descending scale: 5, 4, 3, 2, 2, 3, 4, 5.

4

Načini poučevanja

Glede na sproten učni načrt izberemo ustrezne načine poučevanja. Tudi teh je mnogo; v tem poglavju bomo opredelili osnovne učne metode in strategije, ki jih ustrezno uporabljamo in kombiniramo pri pouku klavirja. Učenje in poučevanje posameznih konceptov in veščin zahteva vrsto dodatnih specifičnih strategij, ki jih zajemajo poglavja v nadaljevanju. Za doseganje zelenih ciljev in zadovoljujočega ter uspešnega dela pa je potrebno iskati, odkrivati in raziskovati vedno nove.

4.1 Učne metode

Učne metode so premišljeni načini dela pri pouku, posredovanja učne snovi, ki vodijo k doseganju ciljev. Robert (2004) loči štiri »tradicionalne« načine poučevanja klavirja: kritiko, ki smo jo preimenovali v pomensko ustreznejše vrednotenje, demonstracijo, analizo in navdihovanje. Le-tem je potrebno dodati vsaj še splošni učni metodi razlage in pogovora. Omenjene metode se medsebojno prepletajo in dopolnjujejo. Izbira metod je odvisna od razvojne stopnje otrok, stopnje učnega procesa, učne vsebine in učiteljeve osebnosti. Izkušen in empatičen učitelj bo prepoznal, katera metoda ali kombinacija metod bo najustreznejša za delo z učencem v določeni učni situaciji. Ni dovolj le ena, vse imajo svoje omejitve, zato jih je potrebno poznati in jih ustrezno ter raznovrstno kombinirati. Stremimo pa k čim večji učenčevi vpletenosti, zanimanju in dejavnosti.

Razlaga. Metodo razlage lahko uporabimo za posredovanje novih vsebin ali kot povratne informacije o izvedbi določene skladbe ali njenega dela.

Pogovor. Učitelj z metodo pogovora z učenci izmenjuje informacije o skladbi, skladatelju, stilu, obdobju, tehničnih in interpretativnih zahtevah, spodbuja učence k razmišljanju in jih usmerja k iskanju izvajalskih možnosti, rešitev ali idej.

Vrednotenje. Učna ura klavirja s pristopom, osredotočenim na učitelja, velikokrat sestoji iz učenčevega bolj ali manj pripravljenega izvajanja skladb in bolj ali manj natančnega učiteljevega vrednotenja. Slednji učenca pogosto prekinja z opombami, kar mu otežuje izvajanje brez ustavljanj. Če je izvajanje dovolj primerno, ni potrebno nenehno prekinjati, temveč je bolje poslušati večje celote, za katere se vnaprej dogovorita, in komentarje podati kasneje. Učitelj učencu sporoča dobre in slabše kvalitete izvajanja, vendar zgolj splošne pripombe, kot je »Dobro, vendar manjka globina«, učencu ne pomagajo, če ni jasne razlage, kako naj to doseže. Razlaga »Ta globina potrebuje težo roke«, je veliko jasnejša in učenec ima več možnosti, da doseže želeno izvedbo. Potrebna je torej jasna, izčrpana in spodbudna *povratna informacija*, nato pa je treba najti načine, kako doseči zelene cilje. Dogovorjene učinkovite napotke, predloge za domače vadenje je potrebno natančno zapisati. Treba pa je tudi imeti v mislih, da je v nekem trenutku potrebno prenehati z vrednotenjem ter se zadovoljiti z ravno, ki jo je učenec dosegel.

Demonstracija. Metoda demonstracije ima verjetno najdaljšo tradicijo. Večina klavirskega pouka v 19. stoletju naj bi se poučevala na ta način. Takrat so bili učitelji edini možni model, saj ni bilo posnetkov in je bilo težko slišati različne izvedbe. Pri demonstraciji učitelj z lastnim igranjem prikaže želeni cilj ali predstavi nove vsebine. Demonstrira izvajanje delov skladbe z namenom pokazati muzikalnejšo in ekspresivnejšo interpretacijo fraze ali ilustracijo gibov, s katerimi se doseže želeni cilj, učenec pa temu sledi. Pomembno je, da tudi najpreprostejše skladbe ali le posamezen ton zaigra po svojih najboljših tehničnih in muzikalnih zmožnostih, da učenca navduši in motivira. Občasno lahko učitelj tudi posnema učenčevo »napačno« igranje z namenom podati konkretno povratno informacijo in spodbuditi k iskanju ustrežnejših rešitev. Mnogi učitelji danes kot demonstracijo učinkovito uporabljajo tudi posnetke (CD-ji, YouTube, Spotify, Apple Music ipd.).

Analiza. Analiza naj bi potekala brez pretiranega teoretiziranja, s čim manj govorjenja. Skladbo je treba analizirati oblikovno, potrebno je izpostaviti melodijo in jo dinamično oblikovati, v spremljavi pregledati sosledja akordov, kadence. Učenci morajo vedeti, v kateri tonaliteti igrajo – tudi v sredini skladbe. Zgolj pokazati napačen ton učencu ne pomaga vedeti, zakaj je zgrešil ton. Treba je razložiti harmonsko vsebino. Ritem mora biti občuten, ne le matematično izračunan; glasno štetje, ploskanje, uporaba besed, ki ustrezajo notnim vrednostim, evritmične dejavnosti so lahko učinkovite. Analizirati je potrebno tehnične težave z razdelitvijo pasaže na sestavne dele, vzpostaviti pravilne prstne rede in analizirati najustrežnejše gibe za dosego zelenega rezultata. Analiza je pomemben del predstavitve novih skladb. Nekaj primerov vprašanj, ki spodbujajo k učenčevi samostojni analizi:

- V kateri tonaliteti je skladba? Se le-ta kje spremeni?
- Kateri deli se ponavljajo?
- Koliko delov lahko najdeš? S katerimi črkami jih lahko označiš?
- V čem je B-del podoben A-delu? V čem se razlikuje?
- Katere vzorce lahko najdeš: lestvice, razložene akorde, kromatične pasaže?
- Katera roka bo igrala melodijo?
- Kako se spreminja smer melodije?
- Koliko je fraz?
- Kje so spremembe dinamike, tempa, artikulacije?
- Kako bo harmonsko sosledje vplivalo na izvajanje?
- Kateri deli so videti zahtevnejši zate? Kateri so enostavni in jih že obvladaš?

Opaženo je potrebno tudi ustrezno in jasno označiti.

Navdihovanje. Pri navdihovanju učitelj zavzame vlogo orkestrskega dirigenta in učenca obravnava kot cel orkester. To doseže z glasnim štetjem, s petjem ali z igranjem skupaj z učencem ali ga vodi z gestami. Ta metoda je najbolj navdihujoča tako za učitelja kot učenca. Vendar pa mora učenec skladbo znati igrati korektno v tempu in z dovolj lahkosti ter prožnosti, da lahko sledi učitelju. Biti mora odziven in tudi pripravljen odzivati se. Učitelj pa potrebuje domišljijo, notranje slišanje in pravo vizijo skladateljevih namenov. Biti mora ekstrovertiran, prepričljiv in izžarevati osebni magnetizem. Potrebno pa je paziti, da učenec ne postane le izvrševalec navodil.

4.2 Strategije poučevanja

Strategija poučevanja kot učni metodi soroden pojem pomeni »zaporedje ali kombinacijo v cilj usmerjenih učnih aktivnosti, ki jih posameznik uporablja na svojo pobudo in spreminja glede na zahteve situacije« (Marentič-Požarnik, 2000, str. 167). Določeni avtorji (Etts, 2004; Jacobson, 2006, 2015; Lyke idr., 1996; Neuhaus, 2002; Timakin, 1998; Zlatar, 2015) navajajo nekatere učinkovite strategije poučevanja klavirja. V zgoščeni in dopolnjeni obliki so v nadaljevanju predstavljene kot strategije, ki sovpadajo z večplastnim pristopom, osredotočenim na učenca: odkrivanje, raziskovanje neznanega na podlagi znanega, razumevanje na temeljih praktične izkušnje, spodbujanje samovrednotenja, načrtovanje s sodelovanjem.

Odkrivanje. Učenje z odkrivanjem učence vodi k večji samostojnosti in tudi k večji motivaciji. Učitelj poda le minimalno količino najnujnejših informacij, ki so potrebne, da učenci nato odkrivajo sami. Učiteljeva vprašanja vodijo k večjemu zavedanju in učencem pomagajo, da opazujejo pomembne elemente v skladbah, lestvicah ali v ustvarjalnih dejavnostih. Nekaj primerov:

- Kakšna je razdalja/interval med tema dvema notama?
- Lahko najdeš še druge enake ali podobne takte?
- Kateri del te skladbe je videti lažji/težji in bi se ga najprej lotil?
- Kako bo oznaka tonalitete vplivala na to, kar boš naredil?
- Bodo v tej skladbi kakšni glasni/tihi/kratki/dolgi/vezani ... toni?
- Če bo tvoja improvizacija o medvedu – kje na klaviaturi bo najbolje zvenela?
- Si opazil, kje je zapisan znak za *forte/piano/crescendo* ...?

Učitelj skozi ustrezna vprašanja spretno vodi učence, da se samostojno učijo nove koncepte, razvijajo tehnične spretnosti in interpretativne odločitve. Pomembno pa je, da so zastavljena kot spodbuda k razmišljanju in radovednosti in ne kot iskanje neznanja. Prav tako je pomembno, da ima učenec dovolj časa za razmislek in da učitelj potrpežljivo počaka na odgovor.

Raziskovanje neznanega na podlagi znanega. Preden učitelj poda nov koncept ali veščino, mora vedeti ali preveriti, kaj učenec že zna. Že na prvi uri je potrebno preveriti učenčevo predhodno znanje: če že zna kaj zaigrati na klavirju, če loči levo in desno roko, visoke in nizke tone, števila prstov, skupine dveh ali treh črnih tipk. Simboli glasbene notacije, ki so za izkušenega glasbenika samoumevni, so začetnikom tuji: črte, praznine, klju-

či, note, prstni redi ... Tako je treba pristopati postopno in izhajati iz tistega, kar je učencu že znano. Če, recimo, ne zna zaigrati nekaj visokih tonov, jih zaigra učitelj in vpraša, če zvenijo kot petje ptice ali medveda. Ko učenec reče, da so zveneli kot petje ptice, lahko nadalje vpraša, če ptica pretežno leti visoko v zraku ali je bolj na zemlji in nato, kje na klaviaturi so bili ti toni zaigrani. Tako iz znane informacije, da ptice letijo visoko v zraku, ki jo poveže s slušno zaznavo, razume novo – da se visoki toni igrajo na desni strani klaviature. Podobne asociacije se lahko uporabljajo za mnoge glasbene elemente; igranje glasno in tiho sta lahko lev in miška ali veliki in drobni gibi, kratki in dolgi toni dežne kapljice in tok reke ipd. Nove koncepte in veščine dodajamo postopno, s skrbnim premislekom in z opazovanjem, kaj je v učencu že ponotranjeno in kaj je novo.

Razumevanje na podlagi praktične izkušnje. Proces učenja glasbe naj bi bil podoben procesu učenja jezika – oba namreč začneta z željo po osebnem izražanju tega, kar je za nas pomembno. To poudarjajo tudi mednarodno uveljavljeni glasbeno-didaktični koncepti pomembnih glasbenih pedagogov, kot so Gordon, Willems in Suzuki. Gordon (1999) pravi, da bi se glasbe po vzoru učenja maternega jezika idealno učili po postopku: poslušanje, izvajanje, branje in pisanje. Šele nato smo pripravljene na učenje glasbene teorije. Temu procesu pravi avdiacija.¹ Avdiacija je za glasbo to, kar je misel za jezik. Če želimo obvladati jezik, moramo misliti v njem. In enako je potrebna avdiacija za resnično razumevanje glasbe – torej da jo inteligentno poslušamo, razvijamo estetsko občutljivost in spoštovanje skozi poslušanje, improvizacijo in predstave, razvijamo sposobnost komuniciranja idej in občutkov skozi improvizacijo, kompozicijo in izvajanje zapisanih skladb, poslušamo in sodelujemo v glasbenih nastopih na različnih ravneh razumevanja, ki je sorazmerno z nadarjenostjo posameznika, dosežki in interesi. Willems (1981, str. 35) prav tako pravi, da mora učenje glasbe slediti enakim psihološkim zakonom kot učenje jezika, in navaja 12 vzporednih dejavnosti učenja jezika in glasbe:

1 V originalu *audiation* (op. avt.).

Preglednica 4: Primerjava učenja jezika in glasbe

JEZIK		GLASBA	
1.	Poslušati glasove.	1.	Poslušati tone.
2.	Gledati usta, ki govorijo.	2.	Gledati izvore zvoka; instrumentalne ali vokalne.
3.	Zadržati, si zapomniti jezikovne elemente.	3.	Zadržati, si zapomniti tone in sosledje tonov.
4.	Si zapomniti zloge, besede.	4.	Si zapomniti sosledje tonov, dele melodij.
5.	Čutiti čustveno, ekspresivno vrednost jezika.	5.	Postati občutljiv za čar tonov, melodij.
6.	Reproducirati besede, četudi brez razumevanja.	6.	Reproducirati tone, ritme, kratke pesmi.
7.	Razumeti semantični pomen besed.	7.	Razumeti pomen glasbenih elementov.
8.	Govoriti razumljivo.	8.	Si izmišljati ritme, zaporedja zlogov.
9.	Se učiti črk, jih pisati, brati.	9.	Se učiti notna imena, jih pisati, brati.
10.	Pisati narek.	10.	Pisati narek.
11.	Pisati kratke pesmi.	11.	Si izmišljati melodije, kratke pesmi.
12.	Postati pisatelj, pesnik ali profesor.	24.	Postati skladatelj, dirigent ali profesor.

Vir: Willems (1981, str. 35).

Tudi v osnovi Suzukijeve (1993) metode gre za učenje glasbe po vzoru učenja jezika. Če je otrok izpostavljen kvalitetni glasbi, jo bo začel usvajati enako kot jezik, s katerim je obkrožen. Tako se mora mati ali oče tudi učiti osnove igranja na inštrument; ne samo da bi otroku pokazala pravilno vadenje, temveč tudi, da bo, kot pri jeziku, otrok imitiral starša, ki igra. Suzuki je faze učenja jezika razdelil na (1) poslušanje jezika, s katerim je otrok obkrožen, (2) imitacijo le-tega ter (3) učenje branja in pisanja s pomočjo grafičnih simbolov. Glede na to že dojenčku nekajkrat dnevno dajo poslušati kratke skladbe velikih skladateljev, med 2. in 3. letom starosti pa na inštrumentu že imitirajo najlažje melodije in okrog 4. leta dobi note skladbic, ki jih predhodno igra po posluhu.

Materni jezik otroci torej najprej poslušajo, posnemajo in šele nato berejo in pišejo. Tako je naravneje, če nove glasbene koncepte ali veščine najprej poslušajo, posnemajo, izvajajo in šele nato berejo, pišejo, teoretično razumejo. Zato je nove koncepte ali veščine potrebno pripraviti oziroma vaditi nekaj učnih ur preden se pojavijo v skladbi.

Vaja: Ritmični vzorec četrтинke s piko in osminke lahko sprva učenec poje in igra v pesmih po posluhu, izvaja skozi evritmične vaje, ploska, trka ritem, improvizira ob učiteljevi kadenčni spremljavi, ki vsebuje ta vzorec. Šele nato se mu to predstavi v zapisani skladbi.

- spoznavanje značilnosti posameznega obdobja (od baroka do sodobne glasbe), stila ter oblik, raznolikih plesov, invencij, preludija, fuge, tokate, fantazije, miniature, rapsodije, cikličnih oblik ...;
- slušno, izvajalsko in teoretično obvladovanje določenih elementov artikulacije, dinamike, tempa, agogike, fraziranja, pedalizacije;
- slušno, izvajalsko in teoretično obvladovanje dveh ali več hkrati potekajočih melodičnih linij ali melodične linije ob harmonski spremljavi;
- slušno, izvajalsko in teoretično obvladovanje določenih ritmičnih ali metričnih elementov;
- razvijanje sposobnosti branja *a prima vista*;
- razvijanje sposobnosti skupinske igre;
- spodbujanje doživljajske izraznosti, ustvarjalnosti, analitičnih sposobnosti in še mnogega drugega.

Glede na zastavljeni rok za dosego temeljnih ciljev lahko nato predvidimo časovnico in določamo posamezne cilje za vsako učno uro. Cilji do naslednje učne ure morajo biti jasni za vsako posamezno skladbo oziroma njen del, koncept ali veščino in zastavljeni na način, ki učenca vodi, da razvija večje muzikalne kontraste, muzikalneje oblikuje fraze, igra z večjo tehnično natančnostjo, natančneje uporablja pedal, z večjo gotovostjo pomni skladbo.

Nekaj primerov ciljev do naslednje učne ure:

- Celotna skladba ali njen del (označen,² zapisan), igran v počasnem/³zmernem/končnem tempu eksaktno; z desno ali levo ali vsako roko posebej/skupaj.
- Celotna skladba ali njen del (označen, zapisan), igran z dogovorjenim razpoloženjem, čustvom, značajem/dinamiko/fraziranjem/pedalizacijo.
- Označeni deli skladbe, igrani z ustrezno artikulacijo/gibi.
- Označeni deli skladbe, igrani v dveh ali treh različnih tempih metronoma.
- Označeni deli skladbe, transponirani na različnih – danih ali izbranih – tonih.

2 Obkrožen s svinčnikom, pobarvan z barvico, prelepljen z barvnim prozornim trakom ...

3 Poševnice so zaradi boljše preglednosti tukaj uporabljene kot vmesnik s pomenom »ali« med posameznimi cilji, ki tematsko sodijo skupaj.

- Označeni deli skladbe, igrani na pamet; z levo ali desno ali vsako roko posebej/skupaj.
- Skladba, igrana na pamet od katerega koli označenega in izbranega mesta naprej.
- Skladba, igrana na pamet po pokrovu klavirja; z vsako roko posebej/skupaj.
- Izvedba skladbe na ravni nastopa.
- Sledenje notnemu zapisu/taktiranje/hoja ob poslušanju posnetka.
- Analiza notnega zapisa: oblika/melodije/tonaliteta/sosledje akordov/metrum/ritmični vzorci in posebnosti/tehnične pasaže/prstni redi/gibi.
- Slušna analiza enega ali več (za morebitno primerjavo) posnetkov skladbe ali njenega dela s pozornostjo na dinamiko/artikulacijo/tempo in njegove spremembe/fraziranje/pedalizacijo. Analiza z opazovanjem, če gre za vizualni posnetek, določene tehnične izvedbe.
- Ustvarjanje zgodbe, ki sovpada z interpretativnimi zahtevami skladbe; z risanjem/pisanjem/pripovedjo. Interpretacija z izraznostjo te zgodbe.
- Lestvica z vsako roko posebej s pravilnim prstnim redom, počasi in enakomerno.
- Lestvica/petprstna pozicija v določenem tempu ali dveh do treh različnih tempih metronoma v dinamikah *p*, *mf* in *f*; tonsko izenačeno.
- Lestvica/petprstna pozicija v treh različnih ritmičnih načinih, ritmično izenačeno.
- Tehnična vaja s transpozicijo v počasnem/zmernem/hitrem tempu.
- Tehnična vaja z raznoliko – dogovorjeno artikulacijo/dinamiko.
- Improvizacija na dano spremljavo; morda iz skladbe.
- Improvizacija na dani motiv; morda iz skladbe.
- Izdelava improvizacije z dodano ritmično/dinamično/agogično/artikulacijsko pestrostjo.
- Variacije skladbe ali njenega dela.
- Lastna skladba z izbranim naslovom.
- Melodija pesmi po posluhu z vsako roko posebej/skupaj.
- Pesem po posluhu v različnih registrih/dinamiki/artikulaciji.
- Harmonizacija pesmi po posluhu.

- Transpozicija pesmi po posluhu.

Zanimanje učenca se ohranja z osmišljenim in zanimivim vadenjem. Pri tem ne smemo pozabiti, da je učencu domače konkretno mišljenje. Vsaka naloga mora biti jasna glede zvoka, tempa, ritma in odgovarjajočih gibov, tehnična sredstva pa ustrezati muzikalnim predstavam. Ko se učenec nauči, kako rešiti tehnične in muzikalne kompleksnosti, je motiviran za vadenje (Robert, 2004). Problem mora biti torej na učni uri obdelan na načine, na kakršne naj učenec vadi doma. »Ne moremo pričakovati, da bi učenci naredili doma nekaj, kar niso uspešno opravili na učni uri.« (Pierce, 2014, str. 60) Priznana klavirska pedagoginja, Frances Clark, je na svojih predavanjih pogosto ponavljala: »Poučevanje ni govorjenje; poučevanje je ustvarjanje okoliščin, v katerih učenci izkušajo, kar želiš, da se naučijo.« (Baker-Jordan, 2004, str. 119)

Načrt vadenja, najbolje za vsak posamezen dan, je potrebno natančno zapisati v učenčevo beležko ali zvezek. Učenec lahko sam zapisuje svoje cilje in namene (kaj si želi doseči/izboljšati in v kolikšnem času), strategije vadenja (na kakšen način bo cilje dosegel) ter vrednotenje svoje uspešnosti (kako dobro mu je ali ni zastavljeno uspelo) ali pa jih v pogovoru z učencem zapiše učitelj. Dosežene majhne cilje je potrebno sproti ovrednotiti tudi pisno (npr. s kljukico ob doseženem cilju); to da učencu občutek kontinuiranega napredka, kljub temu da določena skladba zahteva še veliko vložene-ga dela.

Nekaj strategij vadenja za začetno učenje klavirja (povzeto, prirejeno in dopolnjeno po Jacobson, 2006):

- Samostojno najti tone pesmice po posluhu in jo zaigrati na drugih tonih – transpozicija.
- Pesmice po posluhu dodati preprosto spremljavo (npr. bordunsko kvinto) in igrati z obema rokama skupaj.
- Hoditi/ploskati/trkati/taktirati ob glasbi na posnetku.
- S prstom kazati na note ob hkratnem štetju na glas.
- Trkati ritem z vsako roko posebej ob hkratnem štetju na glas.
- Trkati ritem z obema rokama ob hkratnem govorjenju »leva«, »desna« ali »skupaj« glede na to, s katero roko je treba igrati.
- S prstom kazati note in brati notna imena.
- »Igrati« na pokrov klavirja ob hkratnem govorjenju števil prstov.
- Igrati z vsako roko posebej, zgolj z dotikom tipk; nemo po površini tipk.

- Igrati z vsako roko posebej, ob hkratnem štetju/govorjenju števil prstov/petju notnih imen.
- Poiskati vse enake takte in jih igrati.
- Poiskati takte, ki so drugačni od vseh ostalih, in jih igrati.
- Igrati z obema rokama skupaj in počasi ob hkratnem štetju na glas.
- Igrati celotno skladbo in jo transponirati v drugo tonaliteto.
- Igrati skladbo v izvedbi na ravni nastopa.
- Ustvariti skladbico z naslovom, npr. *Jesen* (ježek, lisička, listje v vetru, pisane barve ...).

Nekaj strategij vadenja za nadaljevalno učenje klavirja (povzeto, prirejeno in dopolnjeno po Jacobson, 2015):

- Najti težja mesta ali dele.
- Igrati ta mesta do zelenega tempa; z ustreznim prstnim redom in gibi.
- Igrati pasažo po posameznih dobah ali taktih; z vmesnimi pavzami
- Igrati počasi – za pridobitev ponovne kontrole v skladbi ali njenem delu.
- Igrati z zaprtimi očmi – za razvoj pozornosti in kinestetičnega zavedanja.
- Igrati z vsako roko posebej, a ne prepogosto, saj se lahko upočasnijo koordinacija in bralne veščine; kljub temu je velikokrat nujno – še posebej za linije kontrapunkta in v težjih odsekih ter ob začetnem branju skladb.
- Igrati vsako linijo zase.
- Igrati posamezne tone namesto oktav ali akordov, še posebej, če ima učenec majhno roko in kadar gre za skoke ali zaporedne, hitre, glasne oktave oziroma akorde.
- »Igrati« po pokrovu klavirja; prsti trkajo z natančnim ritmom in enako tonsko kvaliteto; to zmanjša vnos energije in napetosti, odkrije tonsko in ritmično neizenačenost.
- Igrati nemo – za zmanjšanje napetosti. Posebej učinkovito je pri spremembah pozicije roke, za kinestetično zaznati razdaljo pri skokih in za zaznati akorde.
- Igrati tiho – zmanjša vnos energije in prepreči napetosti, kar lahko olajša igranje hitrih in glasnih pasaž. Lahko se jih vadi tiho,

dokler ni izvajanje udobno, pa tudi tiho in počasi, tiho in hitro, glasno in počasi.

- Igrati sozvočne akorde razloženo – igranje manj tonov hkrati zmanjša napetost in pripomore igrati akorde natančno.
- Izpustiti okraske; občasno, za doseg ritmične natančnosti in tekočega izvajanja. Potrebna je predhodna dobra vzpostavitev igranja okraskov, da je izpuščanje čim manj potrebno.
- Igrati z izmenjavanjem rok – predvsem pri težjih kontrapunktičnih teksturah, ki zahtevajo kompleksno koordinacijo obeh rok. Namesto hkratnega igranja svojo linijo zaigra najprej desna roka, takoj za tem pa leva. Tako učenec liniji sliši zaporedno in bosta tudi hkratno slišanje ter igranje lažja.
- Igrati z ritmičnim izgovarjanjem – z uporabo besed, zlogov ali štetja za razvijanje ritmičnega občutka.
- Igrati brez »pik« v punktiranem ritmu – za pomoč slišanju in izvajanju natančnih dolgih ter kratkih tonov.
- Uporabiti metronom – za kontrolo tempa.
- Uporabiti različne ritmične načine za vadenje – za pozornost na posamezne tone, prstne rede, tehnično natančnost, tonsko izenačeno izvajanje.
- Uporabiti poudarke – za slišanje in izigranje posameznih tonov pasaže.
- Ponavljati posamezne tone v pasaži – s tem ko se vsak ton zaigra dvakrat, um in telo lažje pomnita.
- Igrati razložene akorde sozvočno – za hitrejše učenje skozi skupine tonov.
- Zapolniti dolge tone, pavze ali ligature; npr. namesto celinke zaigrati štiri četrтинke – za slišanje polne dolžine in s tem izboljšanje ritmične natančnosti.
- Igrati v različnih registrih – za boljše slišanje in razjasnitev linij.
- Igrati eno linijo glasneje kot druge.
- Peti melodijo ali druge linije ob igranju – za slišanje in čutenje fraziranja.
- Zamenjati artikulacijo ali dinamiko – za večjo pozornost na te glasbene elemente. Vadenje pasaž *legato* v artikulaciji *staccato* podpira zvočno in ritmično izenačenost ter razvija neodvisnost prstov. Vadenje pasaž *staccato* v artikulaciji *legato* podpira boljše fraziranje.

- Igrati izmenjaje podobne dele – nekajkrat zaporedno igranje podobnih delov utrdi spomin. Primer sta ekspozicija in repriza sonatne oblike.
- Pretiravati z/s dinamiko/artikulacijo/fraziranjem predvsem ob počasnem vadenju – za boljše slišanje kontrastov in pomnenje ustreznih fizičnih zaznav.
- Zamisliti si teksturo orkestrirano – z zamišljanjem tona posameznega inštrumenta najdemo ustrezno tonsko imitacijo.
- Razdeliti določene pasaže z redistribucijo – za tehnično in muzikalno ustrežnejše izvajanje lahko z eno roko igramo tisto, kar je sicer zapisano za drugo roko.
- Izolirati posamezne glasbene vidike – za muzikalnejše igranje lahko izoliramo določene elemente, ki postanejo cilj do naslednje učne ure, nato pa postopno postajajo celota. Primeri so med drugim lahko igranje in oblikovanje le melodije, le basove linije, le basove linije in spremljave brez melodije ali osredotočanje le na fraziranje, na artikulacijo, na uporabo pedala.
- Uporabiti ali izpustiti pedal – uporaba pedala podpira harmonije, pomaga učencu slišati harmonsko sosledje in velikokrat se je skladbe lepše učiti z njo. Vendar pa lahko ta zasenči določene podrobnosti. Igranje brez pedala omogoča, da določenih podrobnosti ne spregledamo, da se uporabi prstni *legato*, kjer je to ustrezno, in da so vsi glasbeni elementi igrani s pozornostjo in kontrolo.
- Vaditi mentalno; stran od klavirja, kar vključuje notranje slišanje, mentalno »čutenje« klavirskih tipk in fizičnih gibov.

Specifične strategije za vadenje in usvajanje posameznih konceptov in veščin obravnavamo skozi celotno 5. poglavje o konceptih in veščinah učenja klavirja.

Določiti je potrebno tudi dnevno število potrebnih pravih ponovitev za posamezni cilj, da bo le-ta dosežen. Dober učitelj se zaveda, da je ponavljanje učinkovito le, če učenec vidi razlog zanj. Lyke idr. (1996) duhovito pripomnijo, da če učencu nenehno govorimo, naj zgolj ponavlja, ponavlja, ponavlja, bo kmalu sklepal, da je njegov učitelj neumen. Ponavljanje lahko osmislimo z vprašanji, kot so: »Kako bi to zvenelo, če igraš malo hitreje/počasneje?« »Kaj, če spremeniš ritem v tej pasaži?« Tako se učenec uči, da je ponavljanje lahko prijetno raziskovanje odnosa z inštrumentom, novih načinov lastnega izražanja, cenjenja skladateljevih namenov. Vendar pa bo to, če učenec označene dele ponavlja nepozorno in nepravilno, imelo naspro-

tni učinek od zelenega, saj bo utrjeval napake. Tako je pomembno poudarjanje pravih ponovitev. Najprej torej pozorno pregledati in odpraviti vzroke napak, nato pa spodbujati k igranju v ustreznem, največkrat počasnejšem, tempu, ki omogoča skrbno poslušanje in kontrolo. Pred določanjem števila ponovitev moramo občutljivo zaznati in predvideti, da bo učenec nalogo zmogel. Za označene dele skladb torej določimo število pravih zaporednih ponovitev, npr. trikrat zaporedoma pravilno. Če gre v prvem, drugem ali tretjem poskusu kaj narobe, je ponovitev potrebno začeti šteti od začetka. Šele po treh pravih ponovitvah je vaja končana. K zabavnejšemu, pestrejšemu in hkrati kvalitetnejšemu ponavljanju zahtevnejših delov skladb pomagajo igre, kot so:

- Če je dogovorjeno število potrebnih ustreznih ponovitev za dosego cilja pet, učenec postavi barvico na g4. Ob vsaki ustrezni ponovitvi se barvica pomakne po beli tipki navzgor, ob napačni pa navzdol. Če se ob ponavljanju učenec ustavlja, ostane barvica na istem mestu. To učence motivira, da so pri ponavljanju pazljivejši in se raje ustavijo, kot zaigrajo narobe. Ko barvica po belih tipkah pripotuje do vrha, je vaja končana.
- Podobno lahko v majhen mošnjiček ali vrečko damo kamenčke, listke, figurice ..., katerih število ustreza številu potrebnih ustreznih ponovitev. Ob vsaki ustrezni ponovitvi učenec vzame kamenček iz mošnjička, ob neustrezni pa ga doda v mošnjiček. Ob ustavljanju ostane tako, kot je. Ko je mošnjiček prazen, je vaja končana.
- Učenec vrže igralno kocko s številkami od ena do šest (kot pri družabni igri Človek, ne jezi se), nato pa zaigra dogovorjeni del skladbe. Če igra pravilno, se število točk pri metu kocke šteje njeemu, sicer pa učitelju. Zmaga tisti, ki prvi doseže število dvajset ali več; slednje določimo glede na zahtevnost dela skladbe. Tako učenec tekmuje sam s seboj in ko zmaga, zmagata z učiteljem oba, saj se skupno veselita učenčevega dosežka z lastnim trudom. Učenec tako zavzeto in zbrano ponavlja določen del in skozi lastno izkušnjo spozna učinke takšnega dela.

Pri tem je razen natančnega odseka ponavljanja potrebno jasno določiti tudi kriterije uspešnosti ponavljanja; ali gre za igranje določenega dela ali pasaže v počasnem, zmernem ali končnem tempu (morda z metronomom), ali je razen natančnih tonov, prstnih redov, gibov potrebno upoštevati tudi dinamike, artikulacije, ali je potrebno igranje na pamet ipd.

Ustrezno ponavljanje z zbranostjo in natančnostjo vodi k dosežku in uspehu, kar učence motivira. Hkrati jih pripravlja na zbranost tudi ob nastopih, saj vadijo igranje ob določenem »přitisku« (Johnston, 2007).

Učenci potrebujejo občutek, da se lahko zanesejo nase in izkusijo zadovoljstvo osebnih dosežkov. Učitelji pogosto hitijo s predlaganjem svojih rešitev, kar pa lahko ustvarja večje težave, saj učenci na ta način postajajo vse odvisnejši od učitelja. Učenci naj ne sodelujejo le pri izbiri učnega materiala, skladb, temveč tudi pri odločanju o količini potrebnega dnevnega vadenja, o delih skladb oziroma ciljev, ki jih želijo doseči – tako dolgoročnih kot tistih do naslednje učne ure. Učenci naj tudi sami vrednotijo svoje vadenje in igranje ter predlagajo rešitve. Na ta način se učijo odgovornosti pri reševanju težav klavirske igre, ta pa je potrebna za doseganje samozadovoljstva. Učitelj lahko učenca vodi z vprašanji:

- Glede na to, da želiš, da ta del zveni glasneje in veličastneje – kako boš vadil, da bo tako zvenelo?
- Kaj bi ti pomagalo, da bi bolje slišal melodično linijo v tem delu? Kakšen bo tvoj načrt vadenja, da to dosežeš?
- Imaš zamisel, kaj želi skladatelj sporočiti z naslovom? Kako bi dosegel to vzdušje?
- Kako bi naredil razliko v vzdušju tega in predhodnega dela?
- Zakaj misliš, da je ta pasaža zate neudobna? Kakšni gibi bi bili ustreznejši?
- Kako ti gre na poti do zastavljenih ciljev?
- Glede na čas, ki ga imaš na razpolago (do nastopa, izpita, tekmovanja ipd.), gre vse, kot si načrtoval?
- Bi bilo potrebno narediti kaj drugače?
- Kaj ti je najtežje?
- Na kak način želiš, da ti pomagam?
- Kako boš moral vaditi/kateri načini vadenja ti bodo pomagali, da boš dosegel zastavljene cilje?
- Te zanimajo moji predlogi?
- Kaj boš naredil najprej? Kako boš nadaljeval?
- Kje si najuspešnejši? Zakaj/kako si do tega prišel? Kako ti je to lahko v pomoč pri drugih ciljih?

Sledi natančen zapis ciljev in strategij vadenja do naslednje učne ure. Cilje, ki niso bili doseženi, dodatno označimo, preverimo, kje so vzroki,

in najdemo nove strategije. Naslednja preglednica lahko služi kot model takšnega zapisa ali zgolj kot miselna podlaga.

Preglednica 5: Model za zapis ciljev in strategij vadenja za posamezno učno uro.

Datum:	Doseženi cilji ⁴ / pohvale	Še nedoseženi cilji oziroma potrebne/želenne izboljšave do naslednje učne ure ⁵	Posebni izzivi (spremembe ključa, tonalite, ritma, smeri melodije, dinamike, artikulacije, tempa, pozicije rok, hitre pasaže, skoki, gosta tekstura ...) ⁶	Načrt ⁷ /konkretni napotki za vadenje, ki bodo omogočili doseči zastavljene cilje
Tehnika - -				
Nove skladbe - -				
Skladbe v izdelovanju - -				
Skladbe za izvedbo na ravni nastopa - -				
Pesmi po posluhu -				
Branje a prima vista				
Transpozicija				
Harmonizacija				
Improvizacija				

- 4 Odkriti skupaj z učencem (»Dosegel sem«, »uspelo mi je« ...). Cilji, ki še niso doseženi, naj vsebujejo besedne zveze kot npr. »Še ni doseženo«, »Še malo manjka«, ki vsebujejo spodbudno sporočilo, da verjamemo, da jih bodo dosegli. Razlika med »ni doseženo« ali »še ni doseženo« je velika.
- 5 Spodbujati učenca skoza vprašanja (»Kaj boš naredil do naslednjič?«), da jih čim več zastavi sam (»Rad bi popravil«, »želim, da zveni« ...).
- 6 Navesti števila taktov za dele, ki predstavljajo izziv.
- 7 Sestaviti skupaj z učencem (»Kako/na kakšne načine lahko dosežeš zastavljene cilje?«) za vsak posamezen dan.

NAČINI POUČEVANJA

Datum:	Doseženi cilji ⁴ / pohvale	Še nedoseženi cilji oziroma potrebne/želenе izboljšave do naslednje učne ure ⁵	Posebni izzivi (spremembe ključa, tonalite, ritma, smeri melodije, dinamike, artikulacije, tempa, pozicije rok, hitre pasaže, skoki, gosta tekstura ...) ⁶	Načrt ⁷ /konkretni napotki za vadenje, ki bodo omogočili doseči zastavljene cilje
Lastna skladba				
Urjenje sluha				
Skupna igra				

5

Koncepti in veščine učenja klavirja

Če so učenci pripravljani na uporabo novih konceptov ali veščin nekaj dni ali tednov, preden se ti pojavijo v skladbi, je privarčevano veliko časa, ki se sicer izgublja zaradi popraviljanja napak in ponovnega pravnega učenja (Jacobson, 2006).

Vaja: Ritmični vzorec četrтинke s piko in osminke lahko sprva učenc izkusi skozi evritmične aktivnosti; ob petju, ritmičnem izgovarjanju ali učiteljevi klavirski spremljavi na ta vzorec hodi. Na četrтинko s piko naredi dolg korak in na osminko ustrezno kratek ali, glede na značaj, tudi poskok. Vzorec ploska, izgovarja ustrezno besedilo, ga igra v pesmih po posluhu ali v improvizaciji ob učiteljevi kadenčni spremljavi, ki vsebuje ta vzorec. Šele nato se mu to predstavi v zapisani skladbi.

Na ta način učenje temelji na doživeti slušni in fizični izkušnji in je tako naravnejše, trajnejše, večplastnejše in tudi zanimivejše. Tudi tehnične veščine je dobro predhodno usvojiti skozi raznolike vaje in šele nato v skladbah. Sistematična predstavitev in pregled ob učenju novih skladb znatno pripomoreta k preprečevanju učenja z napakami. To se lahko naredi z naslednjimi strategijami:

- Vodenje učenca, da prepozna tonaliteto in morebitne spremembe le-te. Za utrditev pripomore, če zaigra lestvico ali petprstno pozicijo v tej tonaliteti, transponira lažjo skladbo po posluhu ali

tehnično vajo v to tonaliteto ali v njej improvizira ob spremljavi učitelja ali samostojno.

- Skupni pregled muzikalnih in interpretativnih vidikov skladbe: stila, razpoloženja, čustev, dinamike, artikulacije ...
- Vodenje učenca, da najde takte in dele skladbe, ki so enaki ali podobni. Učence zelo motivira, če vidijo, da ko se naučijo le en takt, jih znajo zaigrati že vsaj dvanajst – torej toliko, kot se jih ponovi v skladbi.
- Vodenje učenca, da najde takte in dele skladbe, ki so drugačni od večine.
- Vodenje učenca, da najde vzorce, ki jih že obvlada: lestvične pasaže, sozvočne ali razložene akorde, ritmično-melodične vzorce, ki jih pozna že iz predhodnih skladb ali pripravljajalnih vaj.
- Vodenje učenca, da najde lažje in zahtevnejše dele. Zahtevnejši deli vsebujejo spremembe ključa, tonalitete, ritma, smeri melodije, dinamike, artikulacije, tempa, pozicije rok, hitre pasaže, skoke, gostejšo teksturo ...
- Poudarjanje delov, za katere vemo, da so učenčeva močna kvaliteta in mu bodo šli dobro ter zlahka – morda lahkoten *staccato*, bogat, poln *forte* ton, veliki skoki, trilčki ipd. Tudi to učence motivira, da se čim bolje in natančneje učijo.
- Vključevanje evritmičnih dejavnosti, ploskanja, trkanja, ritmičnega izgovarjanja besedila, štetja ritma, da ga učenec ponotranji.
- Vključevanje postopkov, ki zmanjšajo težavnost, kot so igranje z vsako roko posebej, vadenje po delih z začetkom pri najzahtevnejšem, vadenje določenih delov na ustvarjalne načine; s spremembo dinamike, artikulacije, z raznolikimi ritmičnimi načini, s transpozicijo, z variacijami, uporabo elementov v improvizaciji ipd.
- Vključevanje raznolikih dejavnosti za utrjevanje posameznega koncepta ali veščine.

Vaja:

- Triolo v določenem taktu skladbe učenec trka, ploska ali hodi ob učiteljevi klavirski spremljavi; na četrтинke hodi, na triole naredi tri hitre korake.
- Ponavlja ritmično-melodične motive s triolo za učiteljem in si izmišlja svoje »uganke« s triolo za učitelja.
- Improvizira ob učiteljevi klavirski spremljavi, ki vključuje triole.

- Igra takt s triolo v skladbi in ga transponira, si zamisli variacije ali ga uporabi kot motiv za lastno skladbo ali improvizacijo.

Raznolike dejavnosti naredijo učne ure zanimive, koncepte pa utrdijo. To učencem pomaga, da kar so usvojili na učni uri, nato prenesejo v domače vadenje.

Kljub pozorni pripravi in predstavitvi skladbe pa do napak prihaja. Učencem pomagamo, da pozorno poslušajo in čim samostojneje odkrivajo svoje napake ter vrednotijo svoje igranje; dodatne zamisli za spodbujanje samovrednotenja, ki krepi slušne veščine, so podane v naslednjem podglavju.

5.1 Slušne veščine

Pomembno je, da učenci začnejo s slušno predstavo zvoka in glasbe, preden začnejo brati notni zapis. Igranje po posluhu jim omogoča, da že od samega začetka igrajo, izvajajo glasbo in doživljajo veselje ob svojem muziciranju. Razvijajo osnovni fizični občutek za igranje klavirja, raziskujejo raznolikost tonskega oblikovanja, uporabljajo dinamiko, raznolike ritmično-melodične vzorce, tempe ... Gre torej za razvijanje slušnega, vizualnega in taktilnega občutka klaviature in s tem boljšega obvladovanja inštrumenta. Razvija se notranje poslušanje, ki je osnova avtentične muzikalnosti. Učenci pogosto igrajo ritmično natančneje in tudi muzikalneje, če igrajo brez branja notnega zapisa. Tudi drži telesa, ustreznim gibom, poziciji rok in prstov je možno posvetiti še več pozornosti, če se ni potrebno ukvarjati z branjem.

Mnogi vrhunski klasični pianisti in pedagogi, med njimi Neuhaus (2002), primarno vlogo pripisujejo notranjemu slišanju, ki vodi k organski celoti: kar vidim – slišim – igram. Če je notranje slišanje jasno, potem je tudi lažje izbrati tehnična sredstva, ki do tega jasnega cilja pripeljejo ali vsaj vodijo čim bližje; tehnika je tako orodje za izražanje skozi glasbo in ni sama sebi namen. O notranjem slišanju kot pomembnem segmentu avdiacije piše tudi Gordon (1999) v svoji *Teoriji učenja glasbe* in ob konceptualnem učenju poudarja igranje po posluhu. Prav tako pa je igranje po posluhu izhodišče koncepta, ki ga je uveljavil Suzuki (1993). Po njegovi metodi učenec najprej posluša in gleda učitelja, ki zaigra del skladbe, in ga posnema, ne da bi videl notni zapis. Notranje poslušanje in s tem nujnost igranja po posluhu pa zelo poudarja tudi Willems (1987). Notranje poslušanje je po njegovi definiciji, podobno kot za Gordona, misel, zvočna glasbena idej-

nost. To notranje poslušanje, meni Willems, je treba razvijati na preproste in empirične načine ter pomagati učencem, da se ga zavedajo in uporabijo v praktične namene: za branje, pisanje, improvizacijo in kompozicijo.

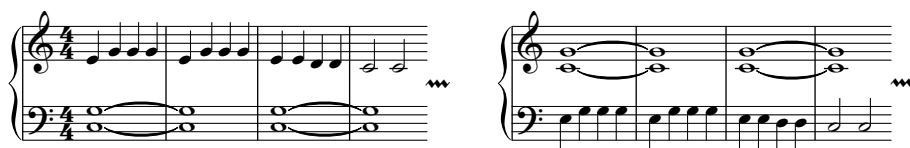
5.1.1 Pesmi po posluhu

Pesmi po posluhu na sintetičen način vsebujejo ritmične, melodične in harmonske elemente, ki jih otroci postopoma usvajajo, ko poslušajo, igrajo in uzaveščajo smer melodije, intervale, ustrezne prstne rede, ritem pesmi, iščejo lepo – ustrezno harmonsko spremljavo in ob vsem tem izražajo različna razpoloženja, vzdušja, dinamične kontraste ob pesmih, ki jih poznajo in so jim všeč. Pesmi, izbrane iz njihove kulturne tradicije, tudi širijo znanje in oblikujejo odnos do splošne glasbene kulture. Prav tako te pesmi omogočajo transpozicijo in s tem igranje v vseh tonalitetah, tudi tistih z veliko višaji in nižaji, ki niso pogoste v začetni glasbeni literaturi. Ob pesmih po posluhu tudi igrajo pogosto precej zahtevnejše ritmične, melodične in harmonske elemente od tistih, ki so prisotni v začetnih učbenikih in jih teoretično še ne obvladajo. Ponavljajoče izkušnje igranja teh pesmi, ki so tudi čustveno pozitivne, se tako ponotranjijo, shranijo v dolgoročni spomin in so pripravljene na priklic iz spomina ob kasnejših teoretičnih razlagah ter razumevanju posameznih elementov.

Pogosto znajo učenci zaigrati pesmico *Kuža Pazi* Janeza Bitenca in tudi druge otroške pesmi, ko pridejo k prvi uri klavirja. Skozi igranje po posluhu jim postane igranje klavirja domače, ne da bi bili odvisni od notnega zapisa. V začetni fazi naj učenec izbrano pesem najprej zapoje; včasih se zgodi, da intonančno še ni točno, in v tem primeru mu učitelj pomaga najti pravilno intonacijo. *Glissando* z glasom in s hkratnim gibom roke v smeri navzgor ali navzdol je v učinkovito pomoč, če učenec ne zapoje ustrezne tonske višine. Začnemo torej na tonu, ki ga poje učenec, ki ga z *glissandom* ter hkratnim gibom roke, ki podpre tudi vizualno predstavo, pripeljemo do ustreznega tona. Ko zna učenec pesem lepo zapeti, sam najde ustrezne tone na klaviaturi. Učitelj mu morda lahko pomaga z začetnim tonom, da bo sprva lahko igral pretežno po belih ali pretežno po črnih tipkah, kasneje pa bo s transpozicijo usvojil tudi druge tonalitete. Če ne najde tonov, bodimo potrpežljivi in rešitev ne predlagajmo prenašlo. V pomoč je lahko ponovno petje pesmi, ob kateri oba z učiteljem z roko nakazujeta smer melodije: na mestu (enakem tonu), navzgor, navzdol – postopno ali večji ali manjši skok (interval), pri katerem se roka premakne za ustrezno razdaljo. Nato učenec pesem skuša ponovno zaigrati, ob tem pa učitelj v njego-

vem vidnem polju poje pesem in giba roko glede na smer melodije. Tako bo učenec povezal slušno in vizualno predstavo ter sam našel ustrezne tone. V primeru ritmične nenatančnosti bodo v pomoč hoja, tek, poskakovanje in podobni ustrezni gibi glede na ritem pesmi, ob hkratnem petju ali učiteljevem igranju ali posnetku. Pesmi naj učenci igrajo z eno in drugo roko, spretnejši tudi z obema skupaj; melodijo v razdalji oktave. Ko pesem obvladajo, naj jo transponirajo v čim več tonalitet in dodajajo preproste spremembe - bordunsko kvinto na toniki ali glede na melodijo ustrezne tone, ki jih prav tako najdejo po posluhu, na toniki, subdominanti, dominantni ipd.

Primer 7: *Marko skače*, spremljava s sozvočno kvinto



Nadaljnje delo z izbrano pesmijo lahko vključuje tudi najrazličnejše preproste variacije.

Igranje po posluhu se lahko uporablja na vseh ravneh učenja klavirja. Tehnični vidiki, vaje in gibi, potrebni za izvajanje zelenega tona, se zelo dobro učijo po posluhu ob učiteljevi demonstraciji. Kljub temu je pogosto potrebna dodatna učiteljeva pomoč za odkrivanje, kako fizično doseči zeleno izvedbo.

5.1.2 Učenje zapisanih skladb s poudarkom na slušni predstavi

Ko se učenci pripravljajo na učenje nove zapisane skladbe, morajo imeti slušno predstavo njenih elementov, preden jo začnejo brati.

Vaja: Pred branjem skladbe Po stopnicah v spodnjem primeru morajo učenci imeti slušno predstavo melodičnih sekund (sosednjih tonov) in terc (skokov) ter občutek za osnovne ritmične vrednosti v $\frac{4}{4}$ -taktovskem načinu.

Primer 8: *Po stopnicah*, Ilonka Pucihar

Jacobsonova (2006) predlaga sledeč vrstni red uvajanja novih skladb: ton – občutek – simbol – ime. Ko je jasna slušna zaznava koncepta, ga učenec preizkuša z igranjem, občuti s telesom, nato lahko prepozna zapisan simbol za ta koncept in se nazadnje nauči ime za ta simbol. Tudi tukaj gre torej za praktično izkušnjo pred teoretičnim razumevanjem, kar smo poudarili že ob vzporejanju učenja glasbe z učenjem jezika.

Vaja: Predstavitev Valčka (primer 9):

- Učitelj igra z levo roko prvih 16 taktov, ki jih učenec brez gledanja notnega zapisa le posluša in pove, ali gre za akord »napetosti« ali »sprostitve« (oziroma druge asociacije za toniko in dominantno). (ton)
- Nato učenec gleda učiteljevo igranje in posnema, ne da bi bral notni zapis. (*ton in občutek*)
- Učenec za tem pogleda notni zapis in najde te akorde. (*simbol*) Sam ali s pomočjo učitelja ustrezno poimenuje tonične in dominantne akorde. (*ime*)
- Nato lahko po enakem postopku uvede sekvence v melodiji v taktih 17–19. Učenec mora slišati ritmično-melodični vzorec, ki se ponavlja na različnih tonih. (*ton, občutek, simbol*)

Če ima začetni pristop učenja skladb poudarek na slušnih predstavah, se bodo učenci učili pozornega in natančnega poslušanja ter s tem samovrednotenja, prav tako pa bodo razvijali tehnične in muzikalne sposobnosti na podlagi bogatih slušnih predstav.

Primer 9: Valček, Nemčija, prir. Jaka Pucihar

Allegretto

mp

mf

Fine

D.C. al Fine

Skozi slušni razvoj se krepi notranje slišanje, le-to pa usmerja fizične gibe. Če učenca vprašamo »Kakšen ton želiš?«, preden začne igrati, si bo skozi notranje slišanje zamislil ton in posledično izvedel ustrezen fizični gib.

Nekateri učenci se zelo hitro učijo branja not s tem, da si pomagajo s poslušanjem; včasih do te mere, da bi se učili le po posluhu in imajo pri branju not težave. Če ti učenci igrajo zapisane skladbe, ki so jim poznane, se lahko naučijo drugače, kot je zapisano – predvsem ritmično. Popravljanje teh drugačnih ritmov, ki so se jih naučili, je pogosto zahtevno in dolgotraj-

no. V tem primeru je potrebna presoja, če je morda bolje dovoliti manjša ritmična razhajanja v znanih skladbah in hkrati poskrbeti, da se ti učenci učijo brati dovolj zapisanih skladb, ki jih ne poznajo, s čimer se učijo natančnega branja not in ritma. Pri učencih, ki pa še nimajo tako dobro razvitega sluha, pa je potrebno več učenja znanih skladb, pesmi po posluhu. Ustrezno ravnotežje med branjem zapisanih skladb in učenjem po posluhu je nenehen pomemben izziv.

Slušne veščine krepimo tudi skozi naslednje strategije in dejavnosti:

- Poslušanje posnetkov skladb, kar učencem omogoča pridobiti slušno predstavo skladbe, izboljšuje branje not zaradi vzpostavljenih povezav med videnim zapisom in slišano izvedbo, učenca seznanja z genialnimi interpretacijskimi rešitvami, če gre za vrhunske posnetke, ter ga spodbudi k trdemu delu in iskanju lastnih interpretacijskih idej (Mavrič, 2012). Primer: Ob uvajanju nove skladbe učenec za nalogo nekajkrat na dan analitično posluša posnetek ali različne posnetke (za morebitno primerjavo) skladbe, pri čemer je pozoren na značaj skladbe, tempo in spremembe tempa, artikulacijo, dinamiko, fraziranje, pedalizacijo, ploska ali hodi ob pulzu ali na prve dobe (taktovski način) ali na ritmične posebnosti, nariše sliko ali si zamisli zgodbo za interpretacijo. Slišano označi v notni tekst, nato pa še dodatno označi vse, kar se je odločil uporabiti oziroma mu bo služilo pri izvajanju skladbe, ali pa odvečno izbriše.
- Poslušanje učiteljeve demonstracije na različne načine: s spremembami tempa, dinamike, artikulacije, fraziranja ..., kar omogoča sprejemanje interpretativnih odločitev, ki temeljijo na slušnem izkustvu.
- Petje z besedilom, s tonskimi imeni ali z zlogi (npr. »la«) zapisanih skladb pred ali tudi med igranjem.
- Transpozicija preprostih skladb ali njihovih delov in tehničnih vaj.
- Ponavljanje in izmišljanje ritmično-melodičnih motivov. Učitelj si izmišlja ritmično-melodične motive z raznoliko dinamiko, artikulacijo, v različnih tempih ..., ki jih učenec ponavlja. Nato nalogo obrneta in si učenec izmišlja motive za učitelja, ki jih ponavlja. Tako dobi natančno slušno povratno informacijo o svojem igranju.

- Počasno igranje lestvic; ena od možnosti je od dinamike *pp* do *ff* v smeri navzgor in obratno v smeri navzdol s pozornim poslušanjem vsakega posameznega tona.
- Igranje nekaj zaporednih, lahko lestvičnih, tonov od dinamike *ff* tako, da vsak naslednji ton sovпада z dinamiko predhodnega tona, ki z dolžino trajanja tona pojenja. Sledi vprašanje, koliko tonov je bilo možno zaigrati, preden so le-ti prešli v tišino?
- Igranje delov *forte* ali pasaž *piano* s pozornim poslušanjem zvočnih odtenkov melodičnih linij.
- Igranje in poslušanje delov *forte* ali pasaž, kako napolnijo prostor z zvokom.

Sposobnost kvalitetnega poslušanja lastnega igranja ima velik pomen pri ustvarjanju lepega tona ter razvijanju muzikalnega igranja. Učence je treba spodbujati k poslušanju in presojanju natančnosti igranja, glasbene vsebine in kvalitete tona. K temu pripomorejo ustrezna učiteljeva vprašanja o učenčevem izvajanju ter izčrpne povratne informacije. Predlogi vprašanj za spodbujanje samovrednotenja na podlagi kvalitetnega poslušanja:

- Se je tvoje izvajanje skladalo z zastavljenimi cilji, naslovom, s stilom, z zamislijo, zgodbo?
- Kako ta harmonija vpliva na razpoloženje skladbe?
- So bile spremembe tempa primerne glede na stil skladbe?
- Je bil pulz stabilen?
- So bile osminke izenačene?
- So bili vsi toni v tem taktu pravilno odigrani?
- Ta akord zaigram na dva načina. Kateri je pravi? Kako si igral/-a ti?
- Je ta del zapisan v duru ali molu? Je tvoje izvajanje zvenelo v duru ali molu?
- Kateri interval je med tema notama? Katerega si igral/-a ti – je bil pravi?
- Si zaigral/-a tako, kot si želel/-a?
- Si igral/-a prav s takšnim tonom, kot si želel/-a?
- Katera izvedba izmed teh dveh je boljša? Zakaj?
- Kaj bi želel/-a zaigrati drugače? Kako lahko to dosežeš?
- Je bilo tvoje igranje pretežno glasno/tiho, hitro/počasi, *legato*/*staccato* ...?
- Si slišal/-a bolj melodijo ali bolj spremljavo?
- Si dovolj poslušal/-a?

- Si dovolj raziskoval/-a, odkrival/-a raznolike možnosti?
- Bi bilo možno še kaj dodati, izboljšati, obogatiti? Kako?
- Kaj je zate trenutno še pomembno?
- Te zanima, kako sem slišal jaz?

Ta in podobna vprašanja učence veliko učinkoviteje vodijo h kvalitativnemu poslušanju lastnega igranja kot zgolj učiteljevi napotki, kako mora nekaj zveneti. Skoznje je tudi bolj pozoren in dejaven kot pri bolj ali manj pasivnem sledenju učiteljevim idejam ter navodilom.

5.2 Ritmični koncepti in veščine

Ritmična vitalna vloga v glasbi se odraža na mnoge načine. Ritmični vzorci so povezani z določenimi plesi, značaji in razpoloženji skladb. Metrum pripomore k izbiri ustreznega tempa. Punktiran ritem daje živost. Pavze omogočajo zračnost, prostor, dih, tišino. Spremembe ustaljenih ritmičnih vzorcev nakazujejo spremembe značaja. Za prepričljivo muzikalno igranje se je pomembno zavedati neštetih raznolikih ritmičnih učinkov. Učenci bodo igrali muzikalneje, če bodo njihove izbire dinamike, artikulacije in tempa podpirale ritmične elemente v njihovem repertoarju.

Ritmični koncepti, ki se jih učenci pri pouku klavirja učijo, so: pulz, notne vrednosti, taktovski načini, ritmični vzorci, pavze, ligature, sinkope, predtakti, težke in lahke dobe, oznake za tempo ter spremembe tempa idr.

Ob učenju novih skladb je potrebno v sebi slišati in čutiti ritem, ritmične vzorce ter jih ponotranjiti. To lahko učenci vadijo na več načinov:

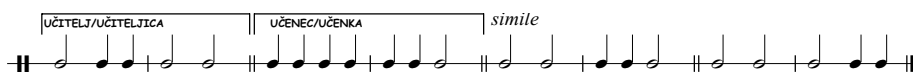
- ob štetju (»prva, druga ...«) ploskajo ritem skladbe ali ga z roka trkajo po zaprtem pokrovu klavirja; roki menjujejo tako, kot to zahteva skladba;
- z roko trkajo/taktirajo/ploskajo pulz in ob tem izgovarjajo ali pojejo tonska imena v ritmu skladbe;
- z roko trkajo/taktirajo/ploskajo prvo dobo vsakega takta in ob tem izgovarjajo ali pojejo tonska imena v ritmu skladbe;
- gibajo se ob petju, igranju učitelja ali posnetkih.
- z metronomom.

Štetje notnih vrednosti je seveda potrebno obvladati in glasno štetje ob igranju skladbe pripomore k pravilnemu ritmičnemu izvajanju, večji natančnosti in stabilnosti, vendar pa to ne zagotavlja naravnega, notranje-

ga ritmičnega občutka. Tako ga je potrebno uporabljati zmerno, preišljevano in uravnoteženo z drugimi strategijami in dejavnostmi.

Ritem je tesno povezan s človeškim telesom; vsako kontinuirano gibanje ima svoj ritem: utrip srca, hoja, tek. Če želimo prebuditi in razvijati občutek za ritem, tempo, metrum, je treba prebuditi energijo celega telesa. Učinkovit in zabaven način je igranje ritmičnega vprašanja in odgovora. To se lahko najprej izvaja z ritmičnim »petjem« zlogov, nato pa tudi z igranjem ritma na poljubnih tonih. Pomembno je živo, energično izvajanje, z velikimi dinamičnimi kontrasti in modulacijo glasu.

Primer 10: Ritmična vprašanja in odgovori med učiteljem in učencem



V začetnih poskusih sta lahko ritem in metrum svobodna, nato se počasi spodbuja k enakomernemu »odgovarjanju«. Ob izvajanju improviziranih ritmičnih vzorcev lahko otroci skupaj z učiteljem z rokama udarjajo pulz po kolenih ali ploskajo. Ta kratka vaja, ki ji ni potrebno nameniti več kot minuto na vsaki učni uri, se ponavlja, dokler ne začutijo metruma in periode, brez teoretične razlage. Na ta način hitro in brez težav usvojijo »odgovarjanje« čez dva takta in po osmih ali šestnajstih taktih ustrezno zaključijo ter s tem hkrati razvijajo občutek za periodo.

5.2.1 Razvoj občutka za pulz, metrum in ritem

Osnova za dober ritmični občutek je stabilen občutek *pulza*. Pulz je najpomembnejši ritmični element, ki ga mora učenec čutiti in razumeti. V začetni fazi je vezan na notno vrednost četrтинke, ob kasnejših zahtevnejših metrumih pa so lahko njegova osnova tudi druge notne vrednosti. Pulz učinkovito razvijamo s hojo ob glasbeni ali ritmični spremljavi. Pri tem izhajamo iz učenca. V prvi fazi učitelj ozvoči učenčevo hojo in se ji prilagaja z igranjem na klavir ali kak ritmični inštrument, lahko tudi ploska. Nato učenca postopoma navaja na poslušanje in hiter telesni odziv; nenadno prenehanje igranja oziroma ploskanja lahko pomeni, da naj se učenec takoj ustavi, ko pa se zvok ponovno pojavi, nadaljuje s hojo. Za tem pa se učenec prilagaja pulzu učiteljeve spremljave, ki lahko postopoma stopnjuje težavnost z agogičnimi spremembami. Da učenec pulz dodatno ponotranji, lahko igramo ali predvajamo skladbo, ob kateri učenec hodi v tempu. Vmes

jo prekinjamo in v tišini nadaljuje s hojo v istem tempu. Prekinitve postopno podaljšujemo. Tako bo zmožeg obdržati enakomeren pulz tudi v daljših skladbah.

Tempo. Pri skladbah, ki imajo veliko not na dobo in je zato zahtevnejše obdržati enoten tempo skozi skladbo, Jacobsonova (2015) predlaga naslednje strategije vadenja:

- vpisati dobe (1, 2, 3, 4 v $\frac{1}{4}$ -taktovskem načinu);
- igrati le prve tone teh dob;
- vpisati delitve vsake dobe (p-r-va-a, dru-u-ga-a ... ali podobno);
- igrati s hkratnim štetjem delitve vsake dobe;
- igrati s štetjem delitev in poudarjanjem vsake dobe;
- igrati brez štetja in poudarjanja.

Četudi je stabilen tempo pomemben cilj, pa je vadenje vseh delov skladbe v zmeraj enakem tempu neučinkovito, pravi ista avtorica (2015). Posamezne dele daljše skladbe je dobro vaditi v različnih tempih. Težke dele lahko igramo počasi z metronomom; učenec naj začne s tempom, ki je vsaj pol počasnejši od končnega – izvajalskega tempa, in postopoma pospešuje tempo po »črticah« metronoma. Pri vsaki naslednji vaji začne dve do tri črtice počasneje od doseženega tempa in zaključi dve do tri črtice hitreje. Ta način vaje mu pomaga preprečiti fizično napetost, slabo tehniko in izgubo kontrole, ki je lahko rezultat prehitrega vadenja. Lažji deli se lahko učinkoviteje vadijo v tempu, ki je bližje končnemu – izvajalskemu tempu. Ko je tempo stabilen, metronom ni več potreben. Po drugi strani pa Chang (2009) opozarja na pretirano uporabo metronoma, ki naj služi le preverjanju hitrosti in ritmične natančnosti, ne pa tudi pospeševanju tempa. Predlaga največ deset kontinuiranih minut; vse, kar je več, je škodljivo za tehnično obvladovanje in vodi k nemuzikalnemu igranju. Pospeševanje tempa se bo zgodilo skozi proces iskanja ustreznih gibov; šele ko čutimo udobno, naravno igranje v določenem tempu, lahko le-tega pospešimo. To zahteva posameznikov notranji čas, ki se ga ne da določiti z metronomom; če si zadamo prezahteven tempo, se zaradi neustreznih gibov lahko ustvarijo napetosti in nezmožnost udobnega igranja ter s tem tudi zmanjšana možnost doseganja ustreznega ali želenega tempa.

Metronom lahko pomaga držati pulz, stabilizirati tempo, učvrstiti ritmično natančnost in preprečevati hitenje, upočasnjevanje, prehitro ali prepočasno igranje.

Učenci pogosto hitijo skozi skladbo, še posebej ob krajših notnih vrednostih; to lahko prepreči tudi razumevanje značaja ali razpoloženja skladbe. Pomembno je umirjeno vadenje, kjer lahko sočasno mislimo na motive, melodične linije, dihanje med frazami; kjer lahko poslušamo in mislimo počasi. Schnabel je svetoval: »Igrati počasi, zveneti hitro,« (Roskell, 2020, str. 411)

Stabilen tempo učenec učinkovito razvija tudi skozi skupno igranje z učiteljem, s posnetki spremljav ali v komorni igri. Ustrezen tempo določajo različni faktorji: oznake za tempo, metrum, značaj skladbe, kompozicijski in ekspresivni elementi. Oznake za tempo imajo v različnih metrih drugačen pomen. Npr. *allegro* v $\frac{3}{4}$ je drugačen od *allegro* v $\frac{3}{8}$ ali $\frac{3}{8}$. Kompozicijski elementi, ki prav tako vplivajo na izbor ustreznega tempa oziroma večinoma zahtevajo počasnejši tempo, so: kompleksno okraševanje, kromatične harmonije, hitri harmonični ritem, kompleksen kontrapunkt, dramatične pavze, hitre pasaže *staccato* ipd. Vse to zahteva večjo poslušalčevo pozornost in je potrebno igrati dovolj počasi, da je možno slišati vse dogajanje. Včasih težave pri obvladovanju stabilnega tempa predstavljajo posamezni tehnično zahtevnejši odseki, kot so prehodi, izpeljave, kode, kontrapunktični odseki ali odseki z modulacijami. Teh se je dobro čim prej naučiti na pamet, kar lahko olajša igranje v ustreznem tempu. Ko jih učenec zna na pamet in se je naučil tudi preostale dele skladbe, jih lahko vadi sistematično: najprej v tempu zadnje dobo prejšnjega dela in prvo dobo zahtevnega dela, nato dve dobi prejšnjega in zahtevnega dela in nadaljuje z dodajanjem dob, dokler ni celoten prehod izvajan tako tekoče kot preostali deli skladbe.

Včasih učenec ne obdrži enotnega tempa v skladbi. Pomembno je določiti tempo na podlagi najtežjega dela skladbe. V dolgih skladbah z raznolikimi in kontrastnimi deli je posamezne dele dobro vaditi z metronomom in jih naključno preskakovati, da se vzpostavi dobra kontrola tempa v vseh delih. Te dele lahko označimo s številkami, črkami ali z domiselnimi besedami, ki označujejo tudi značaj posameznega dela ali pa so namenjeni motiviranju učenca za vadenje. Če ima učenec, recimo, rad živali, lahko dele skladbe poimenujemo »zanimiva žirafa«, »navihan slon«, »poskočna veverica« ipd. – učenci sami imajo veliko izvirnih idej. Nato učenca povabimo, da te poimenovane dele igra v raznolikih zaporedjih.

Ko je vzpostavljena osnovna kontrola tempa, se učenci učijo subtilnejše ritmične prožnosti z vključevanjem agogičnih poudarkov, upočasnje-

vanjem ali pohitevanjem. Agogične poudarke lahko odkrivajo skozi petje ali z gibom telesa. Mesta, kjer jih je možno uporabiti, lahko vključujejo vrh melodije ali fraze, mesta z nenadno dinamično spremembo, dolge tone, obkrožene s krajšimi notnimi vrednostmi, vrh tehnično zahtevnega dela, pomembnejše prve dobe, skoke, ciljne tone, posebej lepa mesta, nepričakovane harmonije, disonance.

Upočasnjevanje tempa je najočitnejše ob koncu fraz, odsekov ali skladbe. Postopno upočasnjevanje tempa je za nekatere učence izziv. V pomoč so lahko asociacije vlaka, ki se ustavlja, letala, ki pristane, ter hkratno gibanje telesa, ki nakazuje postopno ustavljanje; ali vse počasnejša hoja ali krožno gibanje rok, ki se postopno upočasnjujejo ipd. Tako učenec pridobi fizično zaznavo upočasnjevanja. Za učence, ki se dobro učijo z vizualno pomočjo, lahko učitelj nariše linijo not, med katerimi postopoma povečuje prostore, tako da so čedalje bolj oddaljene druga od druge. Tako ilustrira učinek *ritardanda*. Prav tako lahko vpiše številke pod vsako noto za štetje ob izvajanju *ritardanda*; najprej 1, ko se začne *ritardando*, 12, nadalje 123, 1234 in naprej, kolikor je ustrezno. Razen *ritardanda* naletimo tudi na oznake *ral-lentando* ali *ritenuto*, daljše in še jasnejše upočasnjevanje pa označujejo besede *allargando* ali *slentando*.

Tudi za pohitevanje lahko uporabimo asociacije s hkratnim gibom telesa – avto ali vlak, ki začne voziti počasi, nato pa zmeraj hitreje. Pohitevanje je pogosto označeno z *accelerando* ali *stretto*.

Postopoma se učenci srečujejo tudi z uporabo *rubata* (ital. *tempo rubato*, kar pomeni ukraden čas), ki je precej značilna za obdobje romantike, nikakor pa ne izključno. *Rubato* je lahko označen na začetku skladbe ali njenega dela ali pa tudi ne. Gre za spremembe tempa zaradi ekspresivnega namena, a je spremembe potrebno nadoknaditi. Če gre torej za upočasnjevanje, bo pred ali za njim pohitevanje in obratno. Za te subtilnejše odtenke so potrebni stabilen občutek za pulz, poznavanje obdobja in stila skladbe ter poslušanje raznovrstnih posnetkov.

Metrum. Za pulzom je metrum najpomembnejši ritmični element. Metrična stabilnost je osnova za umetniško in ekspresivno igranje. Veliko skladb ima jasen metrum, ki spodbuja stabilnost, odraža mirno razpoloženje ali pa določen ples. Take skladbe so osnova, da se učenec uči izražati jasen metrum. Če ima s tem težave, bo morda potrebno poudarjanje prve dobe vsakega takta, dokler metruma ne začuti in ponotranji. Zelo je v pomoč tudi hoja v tempu in dodatni gib na vsako prvo dobo ob igranju uči-

telja ali posnetku; ploskanje, poudarjen prvi korak, odbijanje žoge in podobne vaje, skozi katere učenec ponotranji občutke za metrum. Ko te težke dobe učenec začuti in ponotranji, se vrne k igranju in skladbo izvaja brez nepotrebnih poudarkov prvih dob.

$\frac{2}{4}$ - ali $\frac{4}{4}$ -taktovski način je lažje usvojiti od $\frac{3}{4}$ -, tako ju tudi uvajamo prej. Taktovske načine se lahko torej učenci učijo začutiti ob učiteljevem igranju, ki mu sledijo s hojo, pri kateri na prvo dobo stopijo jasneje ali zraven zaploskajo in štejejo. Prav tako lahko ob učiteljevem igranju taktirajo in štejejo. Tudi preprosti plesni koraki so dobrodošli.

Vaja: Za $\frac{6}{8}$ -taktovski način lahko uporabimo:

- lahen tek ob zaporednem ponavljajočem štetju do 6;
- štetje do 6 in hkrati nihanje trupa na eno in drugo stran na 1 in 4; uporabimo lahko mehko ruto, ki jo roki nihata na eno in drugo stran, kar nudi zaznavo mehke *legato* linije;
- ploskanje in štetje do 6, nato glasnejši plosk in štetje na 1 in 4;
- ploskanje do 6 in stopanje – hoja na 1 in 4;
- ploskanje do 6 in izgovarjanje »1« na 1 in »2« na 4 – za čutenje dvodobnega pulza;
- podajanje žoge – samostojno iz ene roke v drugo ali z učiteljem, morda tudi s sošolcem na ta dva osnovna pulza. Glede na značaj skladbe ali njenega dela izberemo podajanje: na 1 učitelj žogo vrže v zrak, na 4 jo učenec ulovi. Nato učenec vrže žogo na 1 in jo učitelj na 4 ulovi itn. Lahko pa izberemo tudi odbijanje: na 1 učitelj žogo odbije v tla (zamah je priprava na prvo dobo), na 4 jo učenec ulovi. Nato učenec odbije žogo na 1 in jo učitelj na 4 ulovi itn. V tej vaji so vključene veščine koordinacije in pozornega poslušanja.

Upoštevamo značaj in tempo, ki ga želimo uvesti, ter se glede na to odločimo, katero gibanje bo najprimernejše.

Včasih predstavljajo težave pri izražanju jasnega metruma pavze na prve dobe. V tem primeru lahko učenci za vajo rahlo poudarijo tisti glas, ki se začne na dobo, ali pa ponovijo ton za pavzo in ga zaigrajo na prvo dobo, da se okrepi občutek za metrum, nato pa igrajo, kot je zapisano. V primeru 11 bi torej igrali še eno šestnajstinko na c na vsako dobo v prvih dveh taktih in enako na d v naslednjih dveh taktih.

Primer 11: Vaja za razložene akorde s pavzo na težko dobo v spremljevalni liniji

The musical score for Exercise 11 consists of two systems of piano accompaniment. The first system shows a treble clef staff with a melody of eighth notes, starting with a dynamic marking of *p* and fingerings 1, 2, 3, 5. The bass clef staff has a half note chord on the heavy beat (marked *mf*) and a whole note chord on the light beat. A bracket under the bass line is labeled *And.* and *simile*. The second system continues the melody in the treble clef, while the bass clef staff has a half note chord on the heavy beat and a whole note chord on the light beat.

Nadalje pa se učenci učijo tudi sestavljene taktovske načine ($\frac{9}{8}$, $\frac{12}{8}$), asimetrične taktovske načine ($\frac{5}{8}$, $\frac{7}{8}$), spremembe taktovskega načina v skladbah.

Preden se pojavijo v skladbah, jih je dobro, razen ponotranjenja skozi telesni gib, vaditi tudi v pripravljavnih vajah. Eno izmed možnosti kaže naslednji primer za $\frac{5}{8}$ -taktovski način; vajo lahko učenec transponira in sestavi podobne vaje s kadencami:

Primer 12: Vaja za $\frac{5}{8}$ -taktovski način

The musical score for Exercise 12 is in 5/8 time and consists of two systems. The first system is marked *lahkotno - ob tipkah*. The treble clef staff contains chords with fingerings 5, 3, 1, 3, 5. The bass clef staff contains chords with fingerings *i*, *iv*, *i*, *iv*. The second system continues with chords in the treble clef (fingerings 5, 3, 1, 3, 5) and chords in the bass clef (fingerings *iv*, *i*, *v7*, *i*). The exercise concludes with a double bar line.

Energija *predtakta* vodi v težko prvo dobo, kar je prav tako potrebno začititi in ponotranjiti. V pomoč so besede, ki sovpadajo s številom dob predtakta in prvo dobo sledečega takta. Prav tako so učinkovite pesmi s predtaktom po posluhu, kot sta *Metuljček Cekinček* Janeza Bitenca ali *Kostanjček Zaspanček* Mire Voglar. Te uvedemo, še preden se predtakt pojavi v zapisani skladbi. Tudi fizični gib učencu pomaga izkusiti in razumeti funkcijo predtakta.

Vaja: Uporabimo met žoge, pri čemer je predtakt priprava z zamahom nazaj in prva doba odboj žoge v tla. Ali pa na predtakt učenec stoji in na prvo dobo sede. Oboje izvajamo ob hkratnemu petju ali učiteljevemu igranju.

Uporaben je kateri koli gib, pri katerem učenec začuti razliko lahke dobe predtakta in težke dobe sledečega takta ob poslušanju ali petju. Prispodoba, kot je pričakovanje za predtakt in prihod za prvo dobo, bo pripovedovala k prepričljivi izvedbi.

Notne vrednosti lahko prav tako učinkovito uvedemo skozi gib celega telesa. Učitelj igra, poje ali ploska četrтинke, ob katerih učenec hodi, ob polovinkah so koraki dvakrat daljši, ob osminkah teče, ob četrтинki in osminki hopsa, ob osminki s piko in šestnajstinki galopira; pri tem je za razliko od hopsanja obrnjen bočno in je spredaj zmeraj ista noga, medtem ko je pri hopsanju obrnjen naprej in za drugim skokom iste noge – na osminko – nogo zamenja.

Preglednica 6: Primeri gibalnih dejavnosti za notne vrednosti

Notne vrednosti	Dejavnost učenca
Četrтинke	Hoja
Osminke	Tek
Polovinke	Počasna hoja
Četrтинke + osminke (% ₈ -takt)	Poskok
Osminke s piko + šestnajstinke (punktiran ritem)	Galop

Pogosto se pojavijo težave v začetnih skladbah, ki vsebujejo osminske triole in osminke zaporedno. Učenci triole včasih igrajo z enakim trajanjem kot osminke ali pa hitijo. Da se temu izognemo, predlagamo dejavnosti:

- Učitelj igra osminke in vsako drugo poudarja. Učenec ob teh osminkah hodi.

- Nato učitelj igra triole in prvi ton triole poudarja. Ob triolah učenec naredi korak za vsak ton triole.
- Učitelj nato menjuje dve osminki in triolo, ob čemer učenec ali hodi ali ploska, lahko pa tudi taktira na četrтинke ter hkrati hodi na izmenjajoče se osminke in triole.

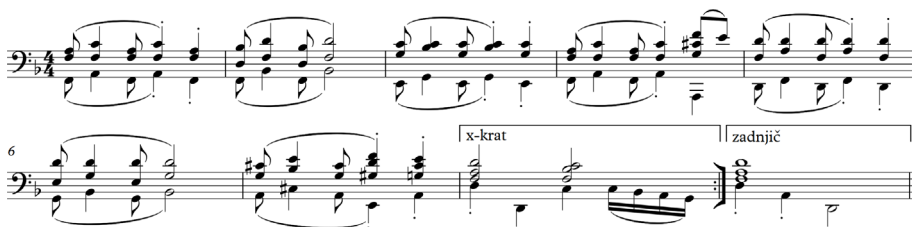
Koristna je tudi improvizacija ob učiteljevi spremljavi, ki vsebuje menjajoče se triole in osminke. Učenec posluša in s svojo improvizirano melodijsko sledi ritmu v spremljavi.

Primer 13: Učiteljeva spremljava za učenčevu improvizacijo v F-duru



Tudi pred uvajanjem *sinkope* je učinkovito uporabiti improvizacijo. Vadenje z močnimi, pretiranimi poudarki na sinkopo jo prav tako utrdi.

Primer 14: Učiteljeva spremljava za učenčevu improvizacijo v F-duru/d-molu



Pomanjkanje kritičnega poslušanja lahko pripelje do neustreznega izvajanja dolžine tona. Pogosto se to zgodi, kadar je z eno roko potrebno igrati tone dolgih trajanj, linija, ki jo igra druga roka, pa zahteva izvajalčevo pozornost in zato zanemari izvajanje dolgih tonskih trajanj. Zato je potrebno poslušanje in zavedanje notnih vrednosti. To se lahko doseže z igranjem skladb s pretežno dolgimi notnimi vrednostmi, da učenec dobi slušni in taktilni občutek zadržanja tipk. Lahko tudi preveri spremembo značaja skladbe, če bi te dolge notne vrednosti neustrezno skrajšal. Kjer gre za izvajanje različno dolgih vrednosti z vsako roko, je potrebno vadenje z vsako roko posebej. Dobro je tudi ponavljanje tona skozi njegovo zapisano traja-

nje; če gre torej za celinko, ki jo učenec krajša, za vajo zaigra štiri četrтинke na istem tonu. To bo pripomoglo k slišanju celotne notne vrednosti. V pomoč so tudi vprašanja (Jacobson, 2015):

- Slišiš trajanje tonov vse do konca, dokler jih ne izpustiš?
- Poslušáš »skozi« tone in ne le njihovih začetkov?

Tudi *ligature* učenci pogosto krajšajo. Ta težava se prav tako lahko odpravi s štetjem in z igranjem poddelitev, da lahko učenec sliši in začuti celotno dolžino. V začetnem vadenju se ligatura lahko tudi izpusti, tako da učenec sliši in čuti dobe. To je še posebej uporabno, kadar z drugo roko ne igra na dobo.

Ritmični vzorci se dobro uvajajo tudi s pomočjo besed.

Primer 15: Ritmični vzorci s šestnajstinkami

Ve - se - li - mo, ve - se - li - mo, ve - se - li - mo se.

Pri - di - te, pri - di - te, pri - di - te vsi.

Gre - mo se, gre - mo se, gre - mo se lo - vit'.

Tudi na težje ritmične vzorce v skladbah si lahko izmislimo besedilo, ki ga učenci pojejo ob igranju. Tako si lažje zapomnijo ritmične skupine in jih izvajajo pravilno.

Lahko uporabimo tudi kartice (angl. *flashcards*) z ritmičnimi vzorci, ki jih učenci ritmično izvajajo, nato pa igrajo skozi lestvice, razložene akorde ali improvizirane melodije.

Primer 16: Glasbena kartica z ritmičnim vzorcem in možnost improvizirane melodije



Poliritmija je lahko za nekatere učence zahteven izziv. Pogosto je večja težava v nezmožnosti slišanja dveh simultanih ritmov kot v sami koordinaciji. Pomembno je vzpostaviti močan občutek za enakomeren pulz, ob katerem lahko igramo figure dveh, treh, štirih, petih, šestih in več tonov.

Jacobsonova (2015) predlaga nekajtedensko vajo, preden se poliritmija pojavi v repertoarju učenca, in sicer za igranje 2:3.

Vaja: Učenec ob učiteljevem igranju zaporednih triol ploska z desno roko v živahnem tempu (četrtnika = 132). Nato ploska ob učiteljevem igranju zaporednih osmink z levo roko v istem tempu. Sledi ploskanje treh dob triol, ki jim sledijo tri dobe osmink v istem tempu, nato dve dobi triol, čemur sledita dve dobi osmink in nato izmenjaje triola ter osminki na vsako dobo. Nazadnje učitelj igra triole in osminke hkrati z različno dinamiko: triole v desni roki forte in osminke v levi roki piano ter obratno. Zadnji korak ponavlja, dokler učenec ne sliši teh dveh ritmov neodvisno, tudi ko sta igrana simultano. Nato lahko učenec sam ponovi te korake s toni skladbe, kjer se ta poliritmija pojavi. Kmalu bo lahko igral tudi brez uporabe teh korakov, saj bo tudi ob simultanem izvajanju slišal neodvisno oba ritma. S tem bo pripravljen tudi na izvajanje drugih poliritmičnih vzorcev: 3:4 in zahtevnejših.

Pripravljalne vaje za igranje poliritmije lahko sestavimo sami glede na učenceve potrebe. Vaje učenec transponira.

Primer 17: Vaja za igranje poliritmičnega vzorca 2:3



Dobro je uporabiti tudi poddelitve (šestnajstinke v primeru igranja osmink 2:3); to sicer zahteva počasnejši tempo, kar otežuje dosego končnega – izvajalskega tempa. Vendar pa skozi vadenje vzorec postane domač in mišični spomin izvajanje omogoči tudi v hitrejših tempih. Ko učenec šteje poddelitve in dojame trkanje ritma 2:3, lahko besede zamenjajo številke («saj ni te-žko»).

Primer 18: Poddelitve pri igranju 2:3 in 3:4

The image displays four musical exercises arranged in two columns. Each exercise consists of a right-hand (D. R.) and left-hand (L. R.) part. The first exercise in the left column shows a 2:3 rhythm with notes numbered 1 through 6, and a 3:4 rhythm with notes numbered 1 through 12. The second exercise in the left column shows a 2:3 rhythm with notes numbered 1 through 6, and a 3:4 rhythm with notes numbered 1 through 12. The first exercise in the right column shows a 2:3 rhythm with notes numbered 1 through 6, and a 3:4 rhythm with notes numbered 1 through 12. The second exercise in the right column shows a 2:3 rhythm with notes numbered 1 through 6, and a 3:4 rhythm with notes numbered 1 through 12.

Pavze je potrebno razumeti in čutiti kot tišino. Tih gib rok ob pavzi med trkanjem ritma zapisane skladbe bo pripomogel, da se jo bo začutilo. Ob večjih izzivih pa je učinkovito ploskanje učenca na pavze v skladbi ob igranju učitelja. Nato vlogi zamenjata in učenec igra izbrano skladbo, učitelj pa ploska na pavze. Ko nato igra brez ploskanja, pavze začuti in začne »poslušati tišino«. Možnost je tudi hoja ali drugi telesni gibi ob učiteljevem izvajanju skladbe ali improvizacije z daljšimi pavzami; ko učitelj igra, učenec mirno posluša, med pavzami pa se giba v tempu. Tako pavze začuti v njihovi polni dolžini.

Začetki in trajanja pavz morajo prav tako biti natančni. Trajanje in natančnost pavz se pogosto izboljšata z razvijanjem razumevanja name na pavz (Jacobson, 2015). Zato je potrebno z učenci govoriti o pomembnosti pavz, ki lahko ustvarjajo dramo, dovolijo dihati, služijo čustvenim izrazom ali izražajo druge ideje. Če se kratke pavze pojavijo pred frazo, dajejo dih, zračnost, lahkotnost. Tako se točnost izvedbe teh pavz lahko izboljša z dejanskim fizičnim vdihom pred začetkom fraze ali pa »vdihom zapestja« – torej rahlim, mehkim, valujočim dvigom zapestja na pavzo in spustom sproščenega zapestja za prvi ton fraze. Tak je naslednji primer z melodijo

v spodnjem glasu. Dejanski dih ali »dih z zapestjem« na četrtingske pavze pred frazami bo pripomogel k natančnejši in muzikalnejši izvedbi.

Primer 19: *Nočno potovanje*, C. Gurlitt

The musical score consists of five systems, each with a piano (right) and bass (left) staff. The key signature is one flat (B-flat) and the time signature is common time (C). Fingerings are indicated by numbers 1-5 above or below notes. Dynamics include *p*, *cantabile*, *mf*, *f*, *pp*, *poco rit.*, and *dim.*. The score features a variety of textures, including chords, arpeggios, and melodic lines with slurs and breath marks.

Nadalje lahko pavze dajejo tudi možnost priprave nove glasbene ideje. Telo skozi pavzo pred novo glasbeno idejo ostane v gibanju, da se fizično pripravi za izvajanje sledečega tona ali akorda. Če učenec skozi pavzo čuti rahle gibe rok, je več možnosti, da bo »skozi« njo poslušal, čutil njen pomen in ji dal polno vrednost. Pavze imajo vlogo tudi v čustvenem izražanju glasbe. Lahko imajo raznovrstne pomene: presenečenje, skrivnost, čudenje, pričakovanje, občutke dramatičnosti ... Da bi učenec zaznal pomen pavze, se lahko odloči, katera karakteristika najbolje opiše določeno pavzo. Z gibom telesa nato ob učiteljevem igranju skladbe, ki ima očitno pavzo, prikaže ustrezno karakteristiko.

Ritmična disonanca je kompozicijsko sredstvo, ki prekine ustaljenost ritma in jasnost metruma (Jacobson, 2015). Najpogostejši tip ritmične disonance je sinkopa, ki izhaja iz nečesa pomembnega, ki se zgodi na lahko dobo. Primer ritmične disonance so tudi hemiole, ki zaradi razvrščanja dob ali poddelitev v taktu začasno spremenijo metrum in dolžino pulza tega takta. V $\frac{6}{8}$ -taktovskem načinu, npr., so toni običajno razvrščeni v skupine po tri osminke in ustvarijo dva pulza na takt. Hemiola se pojavi, če je poudarjena vsaka druga osminka in s tem ustvari tri pulze na takt. Posledično se zdi, da se metrum iz $\frac{6}{8}$ zamenja v $\frac{3}{4}$. Ritmične disonance lahko pri poslušalcu izzovejo čustven odziv. Skladatelji jih uporabijo z namenom: tako imajo izvajalci obvezo, da jih izpostavijo in naredijo glasbeno izkušnjo globljo za poslušalca. Tudi tukaj je v pomoč vadenje s poudarki, z vsako roko posebej, učitelj pa lahko v nekaterih primerih predlaga tudi reorganizacijo taktov za lažje štetje.

5.2.2 Prepoznavanje ritmičnih skupin

Če pianist sliši tone v skupinah, je njegovo igranje muzikalnejše, branje bolj tekoče in tehnika boljša. Za prepoznavanje ritmičnih skupin je potrebno najti ciljni ton. Pri razvrščanju ritmičnih skupin se je potrebno odločiti, kje to ritmično skupino zaključiti. Razvrščanje skupin čez taktnico preprečuje oklevanje med takti. V šestnajstinskih pasažah učenci pogosto poudarjajo vsako dobo, kar je nemuzikalno. Da to preprečimo, se lahko učijo igrati z razvrščanjem daljših skupin proti težki dobi. Če se razvrščene skupine začnejo z drugo šestnajstinko vsakega takta in končajo s prvo naslednjega takta, je lahko pasaža muzikalnejša in tehnično lažja, kot v naslednjem primeru:

Primer 20: I. Berkovič: *Etuda*

Pri razvrščanju ritmičnih skupin z neenakimi notnimi vrednostmi se krajše notne vrednosti gibajo proti daljšim. V punktiranem ritmu šestnajstinka muzikalno pripada tonu, ki sledi, in ne predhodni osminki s piko. Tako se glasba giba naprej. Podobno načelo velja za druge ritmične skupine z dolgim in kratkim tonom; četrtnika s piko + osminka, polovinka s piko + četrtnika, osminka + dve šestnajstinki (Jacobson, 2015).

5.2.3 Ritmična natančnost

Za prepričljivo izvajanje je potrebna ritmična natančnost; tako horizontalna, pri kateri morajo biti toni odigrani ob ravno pravem času, kot vertikalna, pri kateri morata dva ali več tonov zazveneti sočasno. Pomanjkanje ritmične natančnosti ima lahko več razlogov. Pogosto lahko opazimo hitenje ali neizenačeno igranje skupin tonov – predvsem pri vzorcih spremljav, razloženih figuracijah ipd. Nenatančnosti je najprej potrebno slišati, zato je potrebno vadenje s tisto roko, kjer se pojavlja težava, posebej. Počasno vadenje pomaga slišati natančnost ali pomanjkanje le-te. Vadenje s poudarjanjem bo pripomoglo k slušni zaznavi ritmične natančnosti. Ko je le-ta jasna, poudarki ne bodo več potrebni. V pomoč je lahko tudi glasno štetje ob igranju in metronom, a šele ko je jasna slušna zaznava.

Za natančno igranje dveh ali več tonov hkrati prsti počivajo na površini tipk, preden jih zaigrajo. Uporaba giba rok navzdol in naprej, torej sunek, če je to primerno, zagotavlja hkratno igranje. Tudi pri sinhronizaciji lahko pomaga poudarjanje tonov, ki morajo zazveneti hkrati, da lahko uho in prsti zaznajo natančnost.

5.3 Koncepti in veščine branja

Učenci se skozi glasbeno šolanje učijo koncepte višine tonov, smeri melodijske, not v notnem sistemu, poltonov in celih tonov, durovih in molovih petprstnih pozicij, višajev, nižajev in razvezajev, harmoničnih in melodič-

nih intervalov, sozvočnih in razloženih akordov z obrati, lestvic in lestvičnih pasаж, najrazličnejših ritmično-melodičnih motivov in fraz.

Preden pristopijo k branju not v notnem sistemu, morajo obvladati:

- kaj in kje na klaviaturi je visoko in nizko;
- smer melodije navzgor, navzdol ali na mestu;
- osnovno logiko prstnih redov; sosednji ton – sosednji prst, interval terce, kvarte, kvinte – izpustiti enega, dva ali tri prste v petprstni poziciji; intervale lahko predstavimo kot »skok«, »preskok« ipd.;
- klavirsko topografijo – skupine dveh in treh črnih tipk;
- osnovne notne vrednosti – četrtno in polovinko.

Pesmi po posluhu naj bodo v tej začetni fazi v največ petprstni poziciji, da se lahko učijo naštetu. Dobrodošli so tudi zapisi brez notnega črtovja, ki jih uporablja veliko začetnih klavirskih učbenikov. Pogosto ti zapisi predvidevajo igranje po črnih tipkah, kar omogoča igranje z večjimi gibi rok. Skoznje učenci berejo smer melodije in intervale (»skoke«) ter se tudi učijo osnovne logike prstnih redov. Včasih so v notnih glavah zapisani prstni redi, vendar je vprašljivo, če je to dobro, kajti nota ni simbol za določen prst, temveč za ton. Asociacije morajo ustrezati slušnim zaznavam, če želimo, da bodo učenci v sebi slišali tisto, kar berejo. Tudi v kasnejših fazah je potrebna pozornost, da učenci not ne berejo glede na prstne rede. Bolje je, če učenec skladbo najprej poje, nato izvaja ritem skladbe in nazadnje jo zaigra – tako bo izvajanje temeljilo na slušni predstavi.

Primer skladbe, zapisane brez notnega črtovja, ki jo učenec igra na skupini treh črnih tipk ob možnosti učiteljeve spremljave:

Primer 21: *Pujsek in prijatelji*, I. Pucihar

D. R.

2 3 4 4 3 2 3 4 4 3 2 2 3 4 3 2

TRI - LI - LI, TRA - LA - LA, PUJ - SKA DA - NES NI DO - MA, TRA - LA - LA, TRI - LI - LI, ZU - NAJ JE SPRI - JA - TE - LJU.

L. R.

5.3.1 Začetni pristopi branja

V začetnih učbenikih se večinoma uporabljajo štirje temeljni pristopi branja: sredinski C, intervalno branje, multitonalni (angl. *multi-key*) pristop in kombinacija pristopov.

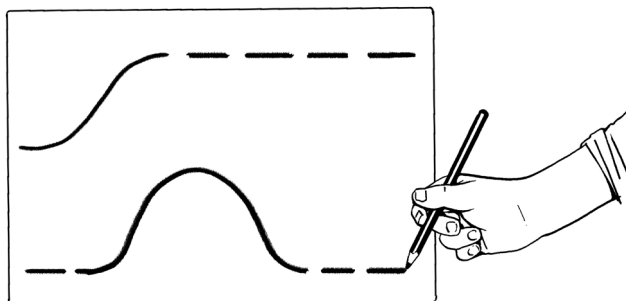
Sredinski C. Prednost tega pristopa je hkratno branje v violinskem in basovskem ključu od samega začetka. Branje in igranje z obema rokama hkrati je olajšano skozi protipostopno gibanje, ki je lažje kot vzporedno gibanje zaradi uporabe istih prstov v obeh rokah. Postopna metodična predstavitev novih tonov omogoča lažje pomnjenje posameznih tonov. Slabosti pa sta lahko predolgo ostajanje le v C-duru in posledično strah pred črnimi tipkami. Če so na C zmeraj le palci, je nevarnost za mišice in vezi stresnega položaja – t. i. ulnarne deviacije, pri kateri je dlan obrnjena proti mezincu. Prav tako se lahko komolec stiska k telesu in rama dvigne. Slabost je lahko tudi pretirano povezovanje note z določenim prstom; še posebej, če so v začetnici vsi prstni redi konstantno zapisani. Napačnemu položaju roke se lahko izognemo, če v pristopu sredinskega C uporabimo 2., 3. ali 4. prst na C.

Intervalno branje. Gre za branje melodičnih vzorcev skozi merjenje razdalj – intervalov od določene note, ki služi za orientacijo; to omogoča branje več tonov hkrati in s tem tekoče izvajanje. Na ta način bere tudi profesionalni glasbenik. Ti vzorci so povezani z glasbeno teorijo in tako učenci lažje razumejo notni zapis. Prednost je tudi uporaba celotne klaviature. Slabost je lahko zmeda zaradi raznolikih not za orientacijo po vsej klaviaturi in skladbe so lahko omejene zaradi uporabe le nekaj tonov nad in pod noto za orientacijo.

Multitonalni pristop. Ni omejen na C-dur, učencem so predznaki domači, berejo vzorce v različnih tonalitetah – petprstnih pozicijah, v katerih lahko igrajo tudi pesmi po posluhu, harmonizirajo, improvizirajo, komponirajo, transponirajo in z vsem tem razvijajo dober taktilni in slušni občutek za tonaliteto ter so ustvarjalni. Slabost je lahko prevelika odvisnost od določene pozicije in s tem težave, ko je treba pozicije menjati ali širiti. Za majhne otroke je lahko petprstna pozicija preširoka, ker bi morali za prilagoditev pretirano razširiti dlan, kar ustvari napetosti.

Kombinacija pristopov. Novejše začetnice iščejo najustreznejše kombinacije pristopov, da bi lahko učenci gradili trdne temelje branja z razumevanjem. Eden takšnih poskusov pri nas je tudi začetnica *Moj prijatelj klavir* (Pucihar in Pucihar, 2010; 2011a; 2011b).

Pri mlajših učencih je dobrodošla tudi konkretna fizična izkušnja v povezavi s tonsko višino. To je lahko petje ob hkratnem gibanju roke glede na melodijo – navzgor, navzdol ali na mestu, in nato povezava z notnim zapisom, ki je v začetni fazi lahko tudi slikovni prikaz. Prekinitve v sliki melodije pomenijo pavze.



Slika 4: Risanje gibanja melodij

Lahko je tudi gibanje celotnega telesa navzgor, navzdol ali na mestu glede na smer melodije v pesmi ali zapisani skladbi. Prav tako so lahko v pomoč veliko notno črtovje, narisano na blago ali velik papir, ter izrezane note iz blaga, filca ali papirja, ki se na to črtovje »primejo«. Tako učenec drži v roki noto (četrtinko brez notnega vratu) in ponovno potuje z njo v smeri melodije. Nato lahko s temi notami sam ustvari melodične vzorce, ki jih zapoje ali zaigra ali pa se jih uči ustrezno vstaviti v sistem, ki mu dodamo violinski in basovski ključ glede na notno ime. Fizična izkušnja prijema note in postavitve v notni sistem pripomore k razumevanju abstraktnega notnega zapisa.

Branje ritmičnega zapisa v začetni fazi prav tako lahko poteka skozi grafični zapis.

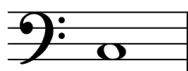
Primer 22: Možnost ritmičnega zapisa s črticami

Le-tega lahko učenec sprva ob hkratnem ploskanju ali trkanju z roko ritmično bere »kratek, kratek, dooolg ...«. Nato četrtinke zapiše na kratke

črtice in polovinke na dolge ter bere »en, en, en-dva ...«. Prav tako si lahko izmisli ustrezna besedila na ta ritem in ga nazadnje uglasbi skozi melodijo.

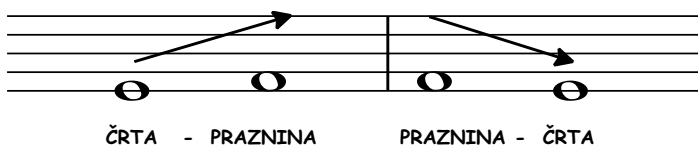
V začetni fazi raziskovanja klavirja in »slikovnega« branja not brez notnega črtovja po črnih tipkah se učenci že lahko učijo peti tonska imena lestvice C-dur, da bo nato poimenovanje not v notnem sistemu lažje. Poimenovanje not lahko vadijo tudi s pomočjo glasbene kartice. Na tej je zapisana le ena nota, ki jo učenec poimenuje in zaigra. S tem se da ustvariti različne zanimive igre.

Primer 23: Glasbena kartica za branje in igranje posameznih tonov



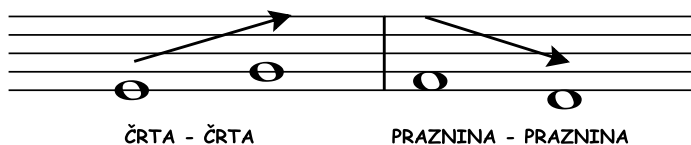
Poimenovanje posamezne note v sistemu pa ni dovolj; učenci morajo razvijati veščine branja smeri melodije in intervalov, sicer bo njihovo branje počasno in nemuzikalno. Najpogosteje so v začetnih učbenikih predstavljeni intervali sekund in terc, ki jih lahko poimenujemo sosednji toni in skoki ter se omejujejo na interval kvinte.

Primer 24: Branje sosednjih tonov



Pri tem poudarimo, da gre tudi za sosednji tipki in uporabo sosednjih prstov.

Primer 25: Branje »skokov« terce

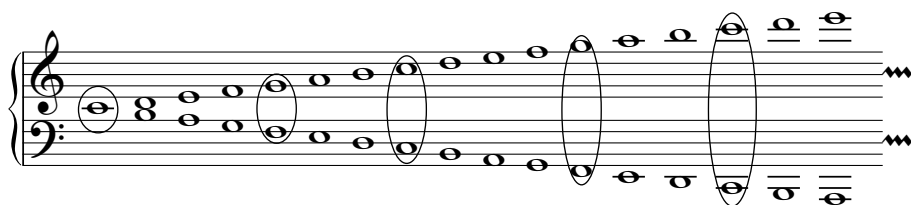


Pri tem poudarimo, da »izpustimo« tipko in prav tako en prst. Pri kvarti bomo »izpustili« dve tipki in dva prsta ter pri kvinti tri. Intervale

lahko poimenujemo tudi s številom obsega tonov: torej, sekunda je »dvojka«, terca »trojka«, kvarta »štirka« in kvina »petka«.

Petje zapisane melodije ob hkratnem kazanju smeri z roko (če gre melodija navzgor, roka potuje navzgor in obratno, pri melodiji na istem tonu ostane roka na mestu, pri intervalu pa naredi z roko ustrezno večji premik) omogoča povezovanje slušnega, vizualnega in fizičnega vidika ter lajša izvajanje. Nekateri učbeniki uporabijo note za »orientacijo«, ki jih morajo učenci še posebej dobro obvladati in lahko nato berejo ostale note glede na smer ter intervale. V violinskem ključu so to lahko note C in G, v basovskem pa C in F, ki so tudi nasprotno simetrične v notnem sistemu. Razen tega violinskemu ključu rečemo tudi G-ključ in basovskemu F-ključ.

Primer 26: Notni sistem z obkroženimi notami za orientacijo



Višaje in nižaje lahko predstavimo kot najbližjo tipko navzgor ali navzdol; tako učenci vedo, da bo včasih potrebno zaigrati tudi belo tipko (npr. his). Višaji in nižaji nakažejo določeno tonaliteto – tako je dobro, da učenci v začetni fazi nekaj skladb igrajo v isti tonaliteti. Tako tudi razvijajo sluh, občutek za tonaliteto in hkratno taktilno občutenje. Razvezaje lahko predstavimo sočasno.

Učenci naj igrajo tudi skladbe v različnih registrih klaviature, saj to širi koncept klavirskega tona in spodbuja k večji fizični svobodi igranja. Prav tako je potrebno paziti, da se obe roki razvijata enakovredno; melodije in spremljave je potrebno igrati tako z levo kot desno roko. Postopoma jih je potrebno spodbujati k odkrivanju ritmično-melodičnih vzorcev ali odsekov, ki so enaki ali podobni, prepoznavanju melodičnih in sozvočnih intervalov, durovih ali molovih petprstnih vzorcev, sozvočnih ali razloženih akordov, sekvenc itd.

Pomembno je ustrezno ravnovesje med igranjem za učenca novih skladb in učenčevim samostojnim branjem notnega zapisa brez predhodnega poslušanja. Igranje učencu ali poslušanje posnetka je dragoceno, saj

učencu nudi dober model za končno izvajanje in je lahko zelo navdihujoče. Seveda pa je tudi učenje učinkovitega branja notnih zapisov nujno.

5.3.2 Razvoj veščin branja

Dobro branje zelo olajša učenje novih skladb in s tem pozitivno vpliva na motivacijo. Dobre veščine branja se razvijajo postopno skozi razvijanje močnega kinestetičnega in vizualnega občutka klaviature, razvijanje notranjega slišanja, opazovanje glasbenih simbolov in pojmov pred igranjem, osredotočanje oči na note, branje vnaprej, postavljanje in vzdrževanje ustreznega tempa, uporabo kratkoročnega in dolgoročnega spomina, uporabo hitrih očesnih gibov in perifernega pogleda, simultano branje skupin not horizontalno in vertikalno, igranje zadostnega števila raznolikih skladb (Jacobson, 2015).

Razvijanje močnega kinestetičnega in vizualnega občutka klaviature. Učenci se morajo zanesti na občutek rok in prstov, da zaigrajo pravo tipko. Igrajo lahko tehnične vaje po posluhu in najprej gledajo roki za vizualno podporo, nato pa igrajo z zaprtimi očmi. Te vaje igrajo v različnih registrih in jih transponirajo, kar razvija gotovost in s tem nepotrebnost gledanja rok ob branju. Preden berejo določene skupine not, naj jih predhodno taktilno občutijo na klaviaturi in vizualizirajo. Npr.: dominantni septakord naj predhodno igrajo z obrati v različnih registrih z zaprtimi očmi, da ga bodo lahko brali v skladbah, ne da bi gledali roki. Prav tako igrajo že naučene skladbe z zaprtimi očmi in si zamislijo, da prstne konice vidijo tipke. To poveča občutljivost prstnih blazinic in okrepi poslušanje.

Razvijanje notranjega slišanja. Učenci se morajo učiti peti in slišati tisto, kar vidijo. Petje ob igranju zelo razvija notranje poslušanje, prav tako igranje po posluhu in improviziranje. Dobre so slušne vaje, ko učenci prepoznavajo intervale, akorde in druge glasbene elemente, ki jih učitelj igra. Prav tako je potrebno, da učenec ustrezno vrednoti, kar izvaja. (Glej tudi poglavje 5. 1 Slušne veščine).

Opazovanje glasbenih simbolov in pojmov pred igranjem. Pred branjem je treba opazovati naslednje elemente, da se jih učenec zaveda: tonaliteto, taktovski način, ključe, spremembe tonalitete, taktovskega načina, ključa, intervale, večje od terce, note na pomožnih črtah, težje ritmične vzorce, predznake, akorde, lestvične pasaže, ponavljajoče motive, fraze, pasaže, odseke, sekvence in modulacije.

Osredotočanje oči na note. Če so oči uprte v note, lahko možgani vsrkajo informacije, zapisane glasbe, in hkrati vodijo roki ter prste, da hitro

najdejo ustrezno pozicijo. Če učenci preveč gledajo roki, jih lahko pokrijemo, da jih ne vidijo (nekaj centimetrov nad njimi držimo večji list ali knjigo), ali štejemo in jim povemo, kolikokrat so v neki skladbi pogledali navzdol, in nato poskusijo to število postopno zmanjšati, kar je lahko zabavna in učinkovita igra.

Branje vnaprej pomaga brati simultano v dveh ključih. Pomanjkanje le-tega se kaže, če učenec okleva ali če popravlja ali ponavlja, kar je pravkar zaigral. Razvijanje branja vnaprej lahko učenec vadi z igranjem prve dobe vsakega takta ob hkratnem štetju vseh dob. Temu sledi igranje z levo roko in igranje le prve dobe z desno roko ali obratno. V začetnem branju je potrebno izbrati zmeren tempo. Učitelj lahko tudi pokriva takte, ki jih je učenec pravkar zaigral, da onemogoči ponovno branje. S tem je učenec primoran premikati oči naprej.

Postavljanje in vzdrževanje ustreznega tempa. Učenec se lahko tudi pri branju nove skladbe osredotoči na vzdrževanje tempa skozi celotno skladbo, četudi s pomanjkljivo točnostjo vseh tonov. Kasneje in po delih si vzame čas za to. Tempo naj ne bo ne prehitel, da lahko sledi, in ne prepočasen, da lahko gleda vnaprej. Metronom je lahko v pomoč.

Uporaba kratkoročnega in dolgoročnega spomina. Pianist uporablja kratkoročni spomin, ko igra, kar je pravkar prebral. Če učenci vadijo branje skupin not in vzorcev, bodo lahko prebrali več not hkrati in s tem bo igranje bolj tekoče. Prav tako pa tudi dolgoročni spomin lajša branje. Pasaže predhodno naučenih vaj, etud, repertoarja pianist podzavestno primerja z glasbo, ki jo bere. Večje je število in raznolikost naučenih skladb in vaj, večje je število shranjenih vzorcev, bolj tekoče je igranje. Ob prvem opazovanju nove skladbe lahko opazimo sozvočne, razložene akorde, lestvične pasaže in druge elemente, ki so že naučeni in shranjeni v učenčev dolgoročni spomin. Po tem »bralnem ogrevanju« bo učenec ob znanih vzorcih v skladbi gotovejši.

Uporaba hitrih očesnih gibov in perifernega pogleda. Dober bralec uporablja hitre očesne gibe navzgor in navzdol po notnem sistemu za simultano branje v obeh črtovjih in za vse tone v akordu, hkrati pa »drsi« vnaprej, da ve, kaj prihaja, in včasih tudi nazaj za preverjanje predznakov. Ti hitri očesni gibi pianistu omogočajo, da se zaveda več kot le takta, ki igra. K temu zavedanju prispeva tudi periferni pogled, ki omogoča opazovanje več simultanih informacij na celotni notni strani. Učenci, ki igrajo veliko skladb in berejo *a prima vista*, večinoma razvijejo hitre očesne gibe in periferni pogled. V pomoč je tudi učenje skladb z obema rokama hkrati, s tem,

da se ne ustavljajo in popravljajo napake, ter simultano branje v violinskem in basovskem ključu. Periferni pogled pa lahko krepimo tudi s ponavljanjem naslednje vaje.

Vaja: Stikajoči se dlani postavimo predse v ravnini obraza, nato pa jih postopno oddaljujemo v isti ravnini na obe strani, z očmi pa sledimo hkrati obema dlanema. Oddaljevanje dlani ustavimo, ko ne zmoremo več videti obeh hkrati. Postopoma ju privedemo nazaj v center.

Branje skupin not horizontalno in vertikalno. Skozi učenje tehničnih vaj in repertoarja učenci prepoznavajo in ponotranjijo vzorce, ki omogočajo horizontalno in vertikalno branje. Če se, npr., v skladbi v B-duru pojavi lestvična pasaža, bo učenec predvideval, da gre za sosednje tone in da ne bo tonov izven te tonalitete. Če B-dur lestvico že obvlada, bodo prsti avtomatsko zaigrali prave tone. Tonske in ritmične napake so pogosto odraz pomanjkanja predhodne tehnične izkušnje. Učenci, ki slabo berejo horizontalno, naj igrajo skladbe z razloženimi akordi in lestvičnimi pasažami, skladbe s ponavljanji, z imitacijami, s sekvencami in kontrapunktom. Učenci, ki slabše berejo vertikalno, pa naj igrajo vaje in skladbe z akordi: osnovnimi trozvoki z obrati, septakordi z obrati, štiriglasnimi akordi z obrati. Vaje naj transponirajo.

Igranje zadostnega števila raznolikih skladb. Če želimo krepiti veščine branja, izberemo tehnično in muzikalno manj zahtevne skladbe, da jih učenec lažje in hitreje usvoji ter jih tako prebere in izvaja več. Včasih se učenci dolgo in temeljito pripravljajo na pomembnejši nastop, tekmovanje, izpit z zahtevnejšimi skladbami, kar krepí mnoge veščine, vendar pa ne tudi branja. Tako kot druge veščine tudi veščine branja potrebujejo kontinuirano vadenje raznolikih skladb in skladb *a prima vista*.

Branje *a prima vista* ali branje na prvi pogled razen veščin branja krepí in utrjuje tudi slušni, kinestetični in vizualni spomin. Zato mu je na učnih urah dobro posvetiti nekaj minut. Skladbe naj bodo krajše in naj vsebujejo preprostejše ritmično-melodične vzorce, intervale, akorde, petprstne vzorce, lestvične postope, ponavljanja, imitacije, sekvence – kar je predvidljivo. Vse elemente skladbe za branje *a prima vista* mora učenec poznati.

Z učenci je potrebno vnaprej pregledati ključne, taktovski način, morebitne predznake, prstno pozicijo, gibanje melodije, intervale, akorde, ritmično-melodične vzorce, vzorce spremljave, pavze, dinamiko, artikulacijo, fraziranje. Prav tako je potreben pogovor o naslovu, razpoloženju,

značaju skladbe, kajti nato učenec zaigra skladbo kot na nastopu – s svojo lastno avtentično muzikalnostjo, ki jo vzbudita notni tekst in notranja slušna predstava.

Ob branju *a prima vista* učenca spodbujamo, naj ima oči uprte v note, bere skupine not vnaprej in ne le vsake note zase, kar ovira tekočo izvedbo, se ne ustavlja, obdrži enakomeren pulz in ustvarja vse več muzikalnih odločitev.

5.4 Tehnične veščine

To podpoglavje začenja z obširnejšim, a nadvse pomembnim osnovnim poznavanjem fiziologije telesa, ki igra. Če zavedanje našega telesa v gibanju temelji na dobrem kinestetičnem občutku, se naši glasbeni koncepti lahko zlijejo s konceptom gibanja, skozi katerega izvajamo glasbo. Čustvena vsebina glasbe mora biti povezana s kinestetičnimi občutki in z gibi telesa, ki izvajajo glasbo. Bogatejšo čutno zaznavo možgani prejmejo, boljši imamo temelj za organizacijo gibanja. Torej, več kot zaznamo, čutimo, bolj vemo, kaj delamo, več kontrole imamo nad tem, kar delamo (Fraser, 2011). Cilj pianista je sedeti v ravnovesju, ki omogoča največjo možno svobodo gibanja rok. Tako je lahko glasbena predstava, misel, idejnost v polnosti realizirana skozi gibanje. Da se to lahko zgodi, pa je potrebno dobro kinestetično zavedanje celotnega telesa, ki igra.

Ko se gibamo, nam kinestetična zaznava posreduje informacije o našem gibanju in položaju telesa. Največ receptorjev kinestetičnega občutka je v sklepih in vezeh, nekaj pa tudi v mišicah. Kljub zavedanju o gibanju in položaju telesa pa se pogosto ne zavedamo celotne verige vzrokov, ki omogočajo določeno gibanje. Primer za to je upogibanje prstov, ki ga zaznamo brez težav, pogosto pa bistveno manj zaznamo mišice v podlakti, ki to upogibanje omogočajo. Receptorji kinestetične zaznave nas obveščajo o gibanju, ne pa tudi o vseh vzrokih tega gibanja.

Klavir sicer lahko igramo, četudi je nek del telesa tog ali napet, kajti drugi deli telesa lahko to nadomestijo. Vendar pa to lahko pomeni več truda in slabšo kvaliteto gibanja. Z veliko nadarjenostjo, mogočno glasbeno predstavo in marljivim vadenjem lahko nekateri pianisti kljub napetostim igrajo vrhunsko, a žal so poškodbe pogoste; znani so primeri Glenna Goulda, Arturja Schnabla, Garyja Graffmana, Leona Fleisherja, Clare Schumann in drugih.

Tudi raziskave težav, bolečin in poškodb pri glasbenikih kažejo na problematiko premajhne pozornosti glede učinkovitega gibanja telesa.

76 % orkestrskih glasbenikov iz 48 orkestrov ICSOM (angl. *International Conference of Symphony and Opera Musicians*) je poročalo o vsaj eni hudi težavi, ki je vplivala na njihovo izvajalsko nastopanje (Fishbein idr., 1988). Mlajši glasbeniki žal niso izvzeti, kar je pokazala raziskava na Umetniški gimnaziji Koper. Bolečine oziroma neugodje v telesu med igranjem in po njem čuti 95,3 % v raziskavo vključenih dijakov in 73,3 % učiteljev; nava-jajo predvsem bolečine v hrbtu, vratu, ramenih in zapestju (Plevnik idr., 2016).

Težave pogosto povzročijo ponavljajoče gibanje. Gibanje bi moralo biti enako kompleksno, kot je kompleksna glasba. Že najmanjše, skoraj nevidne spremembe vplivajo na izvedbo tona. Mark (2003) pravi, da kjer svobodni pianisti naredijo tisoče gibov, jih poškodovani naredijo stotine. Nadalje meni, da urjenje kvalitete gibanja vključuje pozornost in zavedanje skupaj z izboljševanjem kinestetične zaznave ter razvojem ustreznega telesnega zemljevida. Zavedati se je potrebno gibanja skozi celotno telo, ne le rok. Deli telesa, ki se jih ne zavedamo, pogosto postanejo togi in kot taki ne morejo ustrezno prispevati h gibanju, k igranju. Z zavedanjem ti deli telesa oživijo, opazimo lahko morebitne napetosti in jih sprostimo, tudi ob zahtevnih pasajah. Nekateri pianisti se intuitivno gibajo naravno in svobodno, ne da bi namenoma razvijali zavedanje ustreznega telesnega zemljevida. Nekaterim pa bodo anatomske informacije pomagale razviti pravilne telesne predstave, ki omogočajo učinkovito in uravnoteženo sedenje, dihanje ter igranje.

Za učitelje klavirja je osnovno znanje anatomije, fiziologije, kineziologije, ergonomije ali biomehanike nepogrešljivo pri kultiviranju tonske kvalitete, ki izhaja iz učinkovitega gibanja, temelječega na pravilni telesni predstavi in zavedanju. Priporočljiva in dobrodošla so tudi znanja in izkušnje somatskih praks, kot so *body-mind centering*, *Aleksandrova tehnika*, *strukturna integracija* ali *rolfing*, *metoda Feldenkrais*, *evtonija Gerde Alexander*, *qi gong*, *tai chi*, nekatere oblike joge, pilatesa ..., ki vodijo k večji ozaveščenosti in razumevanju telesa, lahkotnosti in obsegu gibanja, prožnosti, koordinaciji, pozornosti, odzivnosti, prisotnosti.

5.4.1 Fiziologija telesa, ki igra

Osnovne informacije o kosteh, sklepih, vezeh in mišicah ter njihovem delovanju omogočajo vzpostavljanje optimalnega telesnega ravnovesja za svobodno igranje klavirja.

Vloga kosti. Kostmi predstavljajo čvrst okvir človeškega telesa, ki daje oporo telesu in nudi zaščito notranjim organom. Med njimi so sklepi, ki

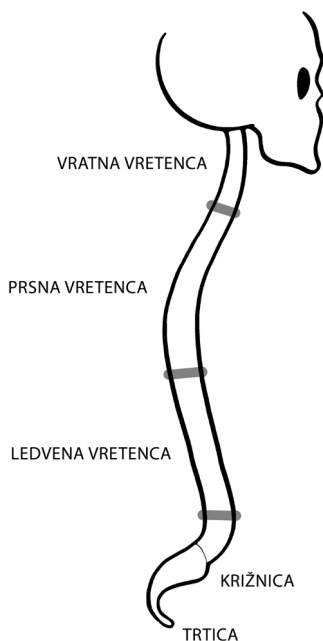
omogočajo premikanje. Zaradi številnih sklepov ima prav roka veliko gibljivost. Skeletni sistem torej podpira našo težo v odnosu z gravitacijo in daje obliko našim gibom skozi prostor. Če ga utelesimo,¹ nam zagotavlja temelje za psihofizične lastnosti jasnosti, lahкости in strukturne organizacije (Bainbridge Cohen, 2012). Uravnovešena drža je dinamična, nenehno spreminjajoča se in odgovarjajoča na notranje in zunanje dražljaje. Ključ do ravnovesja pa je gibanje. Veliko težje je stati ali sedeti popolnoma na miru kot v rahlem gibanju, zato navodila kot »sedi zravnano«, »bodi pri miru«, »drži ramena nazaj« spodbujajo napetosti in ovirajo stabilnost ter gibljivost. Bolje je reči in slišati: »Dovoli si biti višji, daljši«, »Dovoli hrbtenici, da diha«, »Roki sta lahko svobodni krili« ipd. V učinkoviti, dinamični drži se teža prenaša v zemljo skozi skelet; če je tako, lahko fascije in vezivno tkivo zagotavljajo temeljno stabilnost, mišice se lahko svobodno gibajo in zagotavljajo gibljivost, živčni in žlezni sistem neovirano sprejemata, interpretirata in odgovarjata, tekočine potujejo v vse dele telesa in prinašajo hranila in kisik ter čistijo in povezujejo, organi pa zagotavljajo vitalno delovanje z minimalno kompresijo (Olsen, 1998). Če pa telo ni v ravnovesju, pa so omejene telesne funkcije, vključno z nevro-mišičnim sistemom, ovirane; posledice so lahko utrujenost, napetosti in tudi poškodbe.

Hrbtenica je sestavljena iz 33-34 vretenc:

- sedem vratnih vretenc;
- dvanajst prsnih vretenc;
- pet ledvenih vretenc;
- pet križnih vretenc, ki so pri odraslem zrasla v križnico;
- štiri do pet trtičnih vretenc, ki so pri odraslem zrasla v trtico.

Krivulje hrbtenice zagotavljajo tridimenzionalno gibljivost; lahko se upognemo, nagnemo na stran, rotiramo. Vratna vretenca tvorijo krivuljo naprej, prsna vretenca krivuljo nazaj, ledvena vretenca ponovno naprej, križnica nazaj in trtica začetek krivulje naprej. To je še en razlog, da predlog »Sedi zravnano«, ne bo prispeval k ravnovesju telesa. Naš cilj je imeti odzivno hrbtenico, ne ravne. Aktivnost katerega koli vretenca se prenaša skozi celotno kolumno. Gibljivost hrbtenice je sicer različna na različnih delih, a gibi potekajo ritmično skozi celotno strukturo.

1 Mišljen je proces utelešenja po somatskih načelih *body-mind centering*, ki vodi k vse subtilnejšim ravnam ozaveščenosti telesa – skozi vaje kontemplativnega gibanja, usmerjene pozornosti, domišljije, vizualizacije, dihanja, vokalnega izražanja, uporabe osredotočenega dotika.



Slika 5: Krivulje hrbtenice

Vaja: Stoje počasi gibamo mehko, pretočno hrbtenico od trtice do glave in obratno v vse smeri – kot prožno kačo, ki se vije iz trtice navzgor proti glavi in nazaj navzdol proti trtici. Naj gibanje nekaj časa vodi glava, nekaj časa trtica.

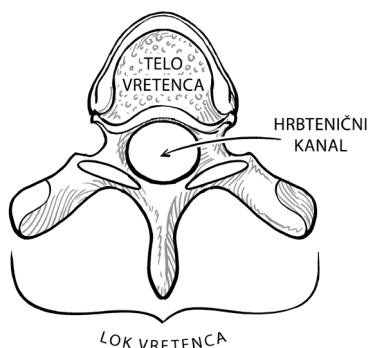
Pri dobro koordiniranem gibanju pianista je glava tista, ki vodi, hrbtenica pa sledi. Mark (2003) navaja štiri »zakone« hrbtenice:

- Glava vodi.
- Vretenca sekvenčno sledijo.
- Gibanje je razporejeno po celotni hrbtenici.
- Hrbtenica mora biti svobodna, da se razteza in krči.

Pianist naj se torej zaveda, da se hrbtenica razteza od glave navzdol do medenice in kultivira občutek celotne, razčlenjene hrbtenice, gibljive po njeni celotni dolžini.

Vretenca med seboj povezujejo sklepi med sklepnimi odrastki sosednjih vretenc in medvretenčne ploščice, ki so med telesi sosednjih vretenc. Medvretenčne ploščice so sestavljene iz hrustanca, ki ima v sredini meh-

kejšje jedro in blaži udarce pri hoji. Vsako vretenca je zgrajeno iz telesa, ki ima rob in zgornjo ter spodnjo vezno ploskev, in pa loka, ki izhaja iz telesa vretenca nazaj.



Slika 6: Lok in telo vretenca

Lok in telo vretenca oklepata odprtino, skozi katero poteka hrbtenjača, ki prenaša informacije k in od možganov. Odprtine vseh vretenc tvorijo hrbtenični kanal. Zareze na sosednjih vretencih pa obdajajo medvretenčne line, skozi katere potekajo hrbtenjačni živci, ki pošiljajo informacije k in od različnih delov telesa. Telesa vretenc so tista, ki podpirajo in prenašajo težo; le-ta pa so bolj v centru telesa kot lok in odrastki, ki jih sicer lahko otipamo vzdolž hrbta. Izjemno pomembno je, da dovolimo prenos teže skozi center telesa – torej telesa vretenc in medvretenčnih ploščic. Tako so aktivne vzdržljive globoke mišice vzdolž hrbtenice. Če prenašamo težo proti zadnjemu delu hrbtenice, kjer so odrastki, bomo prekomerno obremenili mišice, ki jih potrebujemo za gibanje in igranje inštrumenta.

Prav tako je glava v ravnovesju na najvišjem vretencu, imenovanem atlas. Če glava ni v tem ravnovesju, bo veliko mišic delalo prekomerno. Tendanca pianistov je pogosto statično držanje glave naprej in navzdol (proti notam ali klaviaturi), kar zelo obremeni vratne mišice in s tem tudi mnoge druge. Glava naj bi kontinuirano nihala vrh najvišjega vretenca v sproščenem položaju nazaj in navzgor, ki podaljša hrbtenico in dovoli vrtnim mišicam, da se sprostijo. Navzdol lahko pogledamo le z očmi in pri tem ne upognemo glave. Če smo v ravnovesju, je ledvena krivulja hrbtenice v ravnini pod glavo.

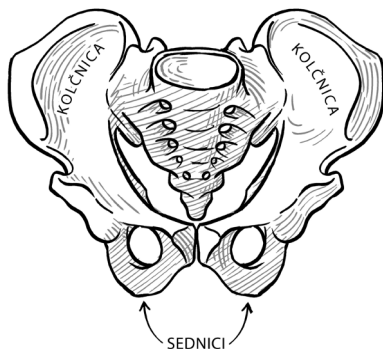
Vaja: Dvignemo rameni k ušesom in ter glavo potisnemo navzdol kot želva v svoj oklep. Nato počasi, z opazovanjem in zaznavanjem postopnega sproščanja, lezemo z glavo »iz oklepa«, spuščamo rami, daljšamo vrat in najdemo ravnovesje glave na dolgem vratu, rami ob tem sproščeno počivata na vrhu prsnega koša.

Rebra so loki vretenc, ki so se povsem razvili samo v prsnem predelu. Reber je dvanajst parov. Zaradi dihanja so v nenehnem gibanju. Če je mišično tkivo trebuha, medenice in prsnega koša sproščeno, se lahko medrebrne mišice, ki premikajo rebra, in trebušna prepona, ki vpliva na premik spodnjega dela pljuč, premikajo kot usklajen orkester in dihanje je polno. To je med drugim pomembno za prenos kisika v vse dele telesa in s tem boljše delovanje mišic. Ob vdihu gre trebušna prepona navzdol v smeri medenice, da naredi prostor pljučem nad njo. Pri tem se rebra premaknejo navzgor in navzven, medtem ko se prostor pod predpono, kjer so trebušni organi, zmanjša. Gibanje prepone navzdol tako razširi prostor pod njo in s tem tudi »masira« trebušne organe. Ob izdihu se trebušna prepona vrne nazaj navzgor v izvorni položaj v obliki kupole, trebuh se ponovno »zoži«, rebra pa se premaknejo nazaj navzdol in navznoter. Pianisti pogosto zadržujemo dih, še posebej ob zahtevnejših pasažah. Vaje dihanja spodbujajo sproščenost, ravnovesje, boljši prenos kisika, večjo umirjenost, z vsem tem pa tudi lahkotnejše izvajanje.

Vaja: Za pridobitev občutka zdravega preponskega dihanja ležemo na tla in položimo dlani na trebuh. Najprej izdihnemo. Nato ob vdihu dovolimo trebuhu in hrbtu, da se razširita. Nekajkrat ponovimo in opazujemo, če se je naše dihanje kakor koli spremenilo. Če je težko razširiti trebuh in hrbet ob vdihu, najprej zelo močno izdihnemo, da izpraznimo pljuča. Ko preponsko dihanje postane naravno, ga prenesemo v sedeč položaj ob klavirju. Lahko si zamislimo, kako dih potuje od trebuha proti rebrom, ki se širijo, nato proti pljučem, ki se prav tako razprejo, in nazadnje proti ramenom, ki se čisto rahlo dvignejo, preden izdihnemo v enakem vrstnem redu; najprej izpraznimo trebuh. Globoko dihanje nudi neposreden način za umiritev telesa in osredotočenje uma. Priporočena je redna praksa, pet do deset minut dnevno s postopnim podaljševanjem (McAllister, 2013).

Medenica je koščen obroč, sestavljen iz dveh kolčnic in križnice. Kolčnica nastane iz treh samostojno zasnovanih kosti, ki se pri odraslem

človeku zarastejo v enotno kost. Teža telesa ob sedenju mora potekati skozi obe sednici v spodnjem delu medenice.



Slika 7: Kostni medenice

Vaja: Sedimo na klavirskem stolu in dlani porinemo pod sedni kosti. Nihamo medenico naprej in nazaj ter zaznamo, kje je pritisk sednih kosti na dlani največji. S tem zaznamo, v katerem položaju se teža trupa skozi sedne kosti najbolj prenaša v stol in tako najdemo ustrezen položaj ravnovesja.

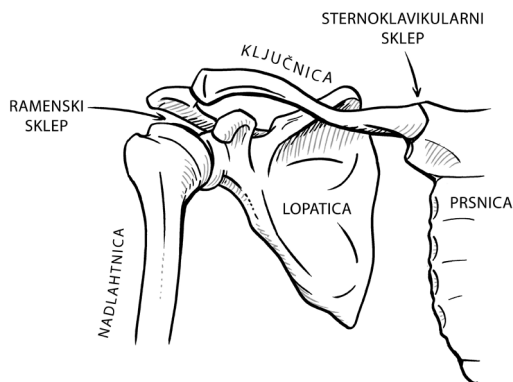
Za pianiste je pomembno, da je kolčni sklep dovolj upognjen, da medenica ni nagnjena nazaj in je lahko spodnji del hrbta sproščen. Sedenje v ravnovesju na sednih kosteh omogoča tako stabilnost kot gibljivost – gibanje na eno in drugo stran, naprej in nazaj in spiralno glede na zahteve glasbe. To gibanje je lahko svobodno, če poteka iz kolčnega sklepa in ne iz pasu, kjer sklepa ni. Če kolčna sklepa nista dovolj upognjena, se bo medenica nagnila nazaj in teža prenesla na trtico, ki tega ne zmore, zato bodo mišice rok in trupa kompenzirale. To je pri pianistih pogosto. Eden izmed vzrokov je tudi napačna predstava o hrbtenici: da pride podpora za zgornji del telesa v zadnjem delu, kjer so sklepni odrastki, namesto bolj v centru telesa, kjer so vretenca in medvretenčne ploščice, ki pomagajo premagovati silo teže, ki deluje na hrbtenico (Mark, 2003). Celoten trup se mora premikati kot ena prožna enota – vse od sednih kosti do vrha glave.

V stoječem položaju se teža telesa prenaša navzdol po nogi čez kolenski sklep in skozi gleženj v stopalo. Gleženj je sklep, ki povezuje mečnico in golenico v spodnjem delu noge s skočnico. Pod le-to in rahlo nazaj pa

se nahaja petnica. Nekateri si predstavljajo, da se teža prenaša skozi zadnji del petnice, kot bi bila spodnji del noge in stopalo v obliki črke L, kar prenos teže potisne v zadnji del telesa in ustvari vrsto napetosti. Teža se pravilno prenaša skozi gleženj pred petnico v center stopala, ki je tako enakomerno obremenjeno. To daje občutek sproščenosti, uravnoveženosti in osrediščenosti. Pravilna predstava gležnja je pomembna tudi za pedaliziranje; gib se ne zgodi za petnico, temveč v skočnem sklepu oziroma gležnju, ki je pred njo. Gib stopala gor in dol s peto na tleh ob pedaliziranju tako povzroči majhne, komaj zaznavne gibe tudi po nogi navzgor v kolenskem in kolčnem sklepu. Tog gib stopala, ki izhaja iz napačne predstave, da se giba iz pete in ne vključuje cele noge, ustvarja nestabilnost in napetosti. Če pa sedimo v ravnovesju in pravilno gibamo stopalo v gležnju, je pedaliziranje lahko (Mark, 2003).

Stopala so naš temelj podpore in povezave s tlemi. Nenehno nas obveščajo o temeljni funkcionalni in s tem tudi čustveni stabilnosti (Olsen, 1998). Zavedanje stopal nudi občutek »prizemljenosti«. Tako sedenje ob klavirju s celotno površino stopal v stiku s tlemi omogoča zavedanje podpore, stabilnosti in »prizemljenosti«.

Okostje zgornje okončine tvorijo ključnica, lopatica, nadlahtnica, podlahtnica, koželjnica, zapestne koščice, dlančnice in prstnice. Pomembnejši sklepi zgornje okončine so ramenski sklep, komolčni sklep in zapestni sklep. Ključnica je horizontalno položena kost v obliki črke S, ki leži med prsnico in lopatico. Lopatica je trioglata kost, ki je prislonjena na zadnjo steno prsnega koša. Na njej se nahaja sklepna ponev za glavo nadlahtnice. Na proksimalnem delu (to je tisti del, ki je bližje telesu) ima glavo, ki tvori ramenski sklep s sklepno ponvico lopatice. Distalni del nadlahtnice (ki je bolj oddaljen od telesa) ima sklepno površino, ki sodeluje pri komolčnem sklepu skupaj s podlaktnico in koželjnico. Ramenski sklep torej tvorita glava nadlahtnice in sklepna ponvica lopatice. Je kroglasti sklep, v katerem je možna izvedba obsežnih gibov. Pianisti pogosto togo držijo ramenski sklep, ne da bi v zavedanje vključili ključnico in lopatico, in je zato gibanje omejeno. Togost ramenskega sklepa lahko vodi v mnoge napetosti, bolečine in poškodbe. Zavedanje gibljivosti zgornjega dela roke, ki vključuje lopatico in ključnico, zagotavlja svobodo in večji razpon gibanja, prav tako pa igralnemu aparatu nudi stabilnost (Mark, 2003).



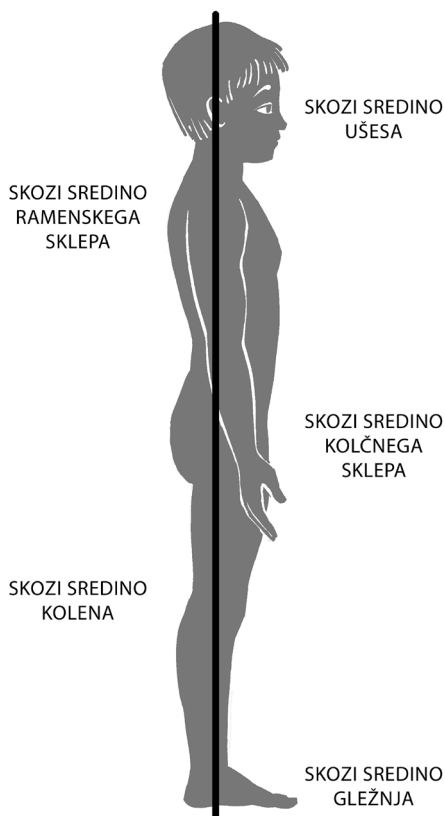
Slika 8: Ramenski obroč

Vaja: Nadlaket gibamo v vse smeri in zaznavamo veliko gibljivost ramenskega sklepa. Nato dvignimo eno roko visoko nad glavo, pri tem naj gre lopatica kolikor mogoče visoko, za tem pa jo s smeraj iztegnjeno roko počasi in s pozornostjo spuščamo navzdol. Nazadnje spustimo še roko. Ponovimo z drugo roko in lopatico. Enako naredimo z eno roko naprej v predročenje (kot bi hoteli seči po nečem pred nami), kolikor gre, in počasi potegnemo lopatico v osnovni položaj. Nazadnje spustimo roko ter ponovimo z drugo roko in lopatico. Nato lahko sedemo h klavirju z občutkom svobode v tem delu telesa.

Podlahtnica leži na mezinčevi strani podlakti. Koželjnica je na palčevi strani podlakti. V komolčnem sklepu se stikajo nadlahtnica, podlahtnica in koželjnica.

Roka od zapestja do konca prstov je izjemno artikulirana struktura, ki omogoča številne zelo natančne in subtilne gibe v naši periferiji. To je mogoče tudi zaradi številnih drobnih mišic in visokega deleža živčnih končičev. Tako je dlanski del roke visoko občutljiv posredovalec notranjih procesov in prejemnik dražljajev zunanjega okolja (Olsen, 1998). Kostni v zapestju je osem in so razporejene v dveh vrstah. Kot celota tvorijo obok. Dlančnic je pet, prstnic pa skupno štirinajst. Palec ima dve prstnici, ostali prsti pa po tri.

Cilj pianista je uravnotežena, dinamična drža, ki omogoča svobodno, prožno in koordinirano gibanje. To držo mora najti vsak posameznik sam skozi izkušnje – ne s tem, da se trudi najti pravilno statično držo, kajti to



Slika 9: Vertikalna linija ravnovesja

ustvarja dodatne napetosti, temveč z zavedanjem, kaj je neučinkovito in kje so napetosti, ter s prenehanjem neučinkovitega delovanja. Ko spustimo nepotrebne napetosti in napor ali po drugi strani pretirano sproščenost, se to nemudoma odraža v kvaliteti igranja.

Z namenom najti svojo držo ravnovesja se lahko orientiramo po zunanjih telesnih mestih: zunanjem stranskem delu gležnja (izboklina imenovana lateralni maleol), stranskem delu kolena, stranskem delu kolka (veliki trohanter stegenice), stranskem delu prsnega koša in ramenskega obroča ter centru ušesa. Dotik vrha glave pomaga spodbuditi zavedanje globinske vertikalne linije.

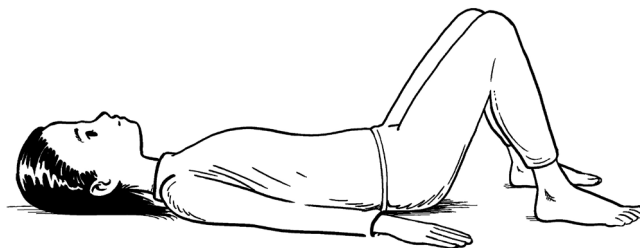
Vaja: Stojimo v vertikalni liniji, se z roko dotaknemo vrha glave in si zamislimo struno, ki poteka skozi center telesa vse do tal med sto-

pali. Težo skozi kosti sprostimo v gravitacijo. Nato pozornost ponovno prenesemo k vrhu glave in podaljšamo struno še nekaj centimetrov proti nebu. Stopala čutimo stabilno na zemlji, z vrhom strune pa »narišemo« nekaj drobnih krogov na »nebo«. Nato s tem zavedanjem sedemo ob klavir.

Dobro je vaditi tudi dinamično ravnovesje v stoječem položaju, ki ga nato prenesemo v sedeč položaj.

Vaja: S stopali stojimo v širini bokov, v uravnoteženi vertikalni liniji, oči so lahko zaprte. Stopala so ves čas v celoti v stiku s tlemi. Nato z zravnanim telesom prenašamo težo, kolikor je možno (gre za majhne, subtilne gibe), na različne dele stopal – naprej proti prstom, nazaj proti peti, na vsako stran proti stopalu na tisti strani. Nato najdemo centralno ravnovesje.

Učinkovitejšo držo lahko zaznamo tudi v hrbtnem položaju na tleh z rahlo pokrčenimi koleni. Pozorni smo na posamezne dele telesa. Če zaznamo napetost, jo lahko z izdihom v ta del telesa sprostimo. Tako s pomočjo gravitacije telesu ponudimo sprostitev in jo nato prenesemo v sedeč položaj. To je dobro narediti po vsakih tridesetih do štiridesetih minutah vadenja. Po potrebi za večje udobje v vratu pod glavo podstavimo ustrezno debelo knjigo.



Slika 10: Konstruktivni počitek

Sedenje ob klavirju v ravnovesju bo tako spodbujalo pozornost na naslednje ključne dele telesa, pri čemer uporabljamo prisposodbe:

- Sedni kosti, skozi kateri se prenaša teža telesa; v sedečem položaju imata sedni kosti podobno vlogo kot naša stopala, kadar stojimo.
- Mehka, prožna in gibljiva hrbtenica; prisposodba je lahko kača, travna bilka ipd.

- Hrbtenica, ki se dviguje proti nebu; prispodoba je lahko vodomet ali vulkan.
- Podaljšan hrbet od sednih kosti proti vrhu glave.
- Odprt, širok, prostoren prsni koš.
- Glava, ki je v ravnovesju na dolgem in mehkem vratu.
- Roki, ki prosto visita iz ramen; voda iz vodometu ali lava vulkana se vrača iz centra po obeh rokah navzdol skozi prste v tla ipd.
- Sproščen prsni koš in trebuh; ob vdihu se širita in ob izdihu sprostita nazaj k sebi.
- Sproščeni nogi s stopali na tleh.
- Mehka čeljust in ves obraz.

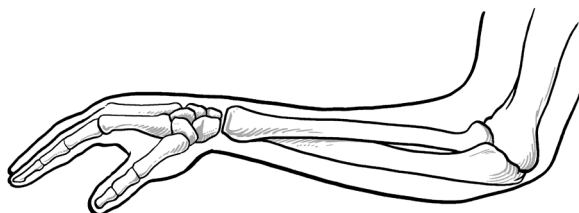
Kleinman in Buckoke (2013) predlagata kratke in jedrnatte napotke za spodbujanje glasbenikove drže v ravnovesju:

- Vratu dovoli, da je svoboden.
- Glava gre naprej in navzgor.
- Hrbet se podaljša in razširi.
- Mehčaš zadnji del vratu.
- Misliš, da gre vrh hrbtenice nazaj in navzgor.
- Zmehčaš obraz za sprostitev čeljusti.
- Zmehčaš jezik.
- Zob ni potrebno stiskati.
- Rami pošlješ stran eno od druge.
- Koleni pošlješ naprej in rahlo narazen.
- Čutiš stopala na tleh.

Če stojimo ali sedimo v ravnovesju z zavedanjem podpore kostne strukture, lahko odkrijemo občutek povezanosti od stopal navzgor skozi celotno telo. Nekateri to opišejo kot stanje »prizemljenosti«, »centriranosti«, kar pripišejo uravnoteženi organizaciji, ki nas podpira skozi optimalno ravnovesje. Podobno zavedanje lahko razvijemo v organizaciji rok; če sta v obliki oboka, to ustvari izjemno učinkovito, močno in stabilno strukturo.

Vaja: Roki prosto visita ob strani. Prsti, zapestje in podlaket so naravno v obliki oboka; prstne konice in komolec predstavljajo nasprotna skrajna konca oboka, dlančnice pa vrh. Ne da bi kar koli spreminjali, mislimo o oboku in ga v komolcu upognemo ter premikamo gor in dol; v predročnje in nazaj dol. Nato ta obok preneseemo h klavirju in pritisnemo tipko, ne da bi obok spremenil obliko.

Taka struktura podpira samo sebe in daje občutek igranja brez nepotrebnega mišičnega napora, a z gotovostjo in s kontrolo.



Slika 11: Naravni obok roke

Podlaket pa je del celotne roke, ki vključuje nadlaktnico, ramenski obroč s ključnico in lopatico; če so vsi ti deli roke integrirani z zavedanjem, lahko razvijemo občutek povezanosti od prstnih konic do podpore v centru telesa. Roki sta tako močni, svobodni v gibanju in lahkotni (Mark, 2003).

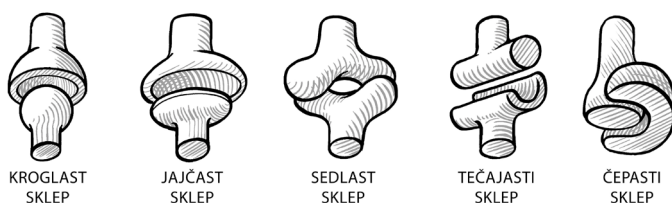
Vloga sklepov. Kostni, ki so povezane s sklepi, omogočajo mišicam, da premikajo telo. Prostori znotraj sklepov nam dajejo možnost gibanja in zagotavljajo osi, okoli katerih poteka gibanje. Sinovijske sklepne ploskve (sinovijski sklepi v našem telesu prevladujejo – to so tisti, ki imajo vmesni prostor in so zato gibljivejši) skupaj drži sklepna ovojnica, ki nepropustno zapira sklepni prostor. Na notranji strani je prevlečena s tanko membrano – sinovijsko membrano. Ta membrana izloča sinovijsko tekočino, ki zapolnjuje sklepno špranjo in ima dvojno vlogo: vlaži sklepne površine in s tem povečuje njihovo drsnost ter prehranjuje hrustanec. Ob igranju sklepi blažijo sile pritiska in zmanjšujejo fizični stres.

Sinovijski sklepi morajo iti skozi svoj polni obseg gibanja, da lahko tekočina »okopa« vse sklepne površine. Pomanjkanje giba, ki bi omogočil to polno razporeditev tekočine, lahko povzroči, da sklep postane boleč. Gibanje sinovijske tekočine je brez določene oblike, smeri ali ritma. Če jo spodbujamo skozi sproščeno, neritmično, tresočo kvaliteto, lahko zaznamo sprostitev rigidnosti in napetosti v in okoli sklepov. Rahlo tresenje posameznih sklepov jih vlaži in omogoča boljšo funkcionalnost.

Vaja: Z rahlim tresenjem spodbujamo lahno tekoče gibanje v posameznem sklepu ali pa s pozornostjo potujemo od enega k drugemu; ob tem predhodni stimulira naslednjega. Dovolimo lahen, brezskr-

ben tok, pretok. To stimulira gibanje sinovijske tekočine in s sproščanjem napetosti in zastane energije deluje terapevtsko.

Gibljivost sklepov je zelo različna in je odvisna od oblike sklepnih ploskev, sklepne ovojnice, napetosti vezi in mišic, ki premikajo sklep. Tukaj obravnavamo bistvene sklepe roke, ki so neposredno povezani z igranjem klavirja. Občutljivost gibanja v sklepih, ki jih pravilno zaznavamo, osvobodi igranje in ta lahkost gibanja je temelj dobre koordinacije (Kleinman in Buckoke, 2013). Zdravje sklepov je odvisno od pogostih gibov in razpoložljivosti za poln obseg gibanja posameznega sklepa. Če sklepov ne gibamo v vseh možnih smereh, se sčasoma zategnejo in obdržijo le nabor gibanja, ki smo ga redno uporabljali (Paull in Harrison, 1997).



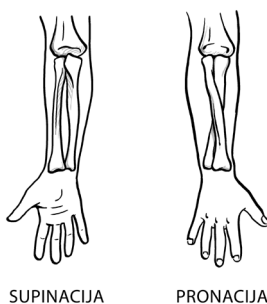
Slika 12: Nekateri vrste sklepov

Najgibljivejši so *kroglasti sklepi*, pri katerih ima konveksna sklepna površina obliko krogle, konkavna pa je njen odlitek. To je sklep, v katerem so možni vsi gibi: upogibanje – fleksija in iztezanje – ekstenzija, odmikanje – abdukcija in primikanje – addukcija. Kombinacija vseh gibov je kroženje – cirkumdukcija (primer je ramenski sklep: nadlahtnica – lopatica, sklepi med dlanskimi kostmi in prvi členki prstov). Manj gibljivi so *valjasti ali tečajasti sklepi*, ki imajo eno sklepno ploskev oblikovano kot valj, drugo pa kot njegov odlitek. Omogočajo upogibanje in iztezanje (primer so komolčni sklep in prstni členki). Poznamo še dobro gibljive *sedlaste sklepe*, kjer imata sklepni ploskvi obliko sedel, obrnjenih eno na drugo in zavrtenih za 90 stopinj (primer je sklep med zapestno koščico in palčevo dlančno kostjo, sternoklavikularni sklep med ključnico in prsnico). *Drzni sklepi* z ravnimi sklepnimi ploskvami pa omogočajo le majhne premike (primer so sklepi med zapestnicami). Pri *jajčastem sklepu* ima konveksna sklepna površina obliko elipsoida, konkavna pa obliko njegovega odlitka. Gibi so upogibanje in iztezanje, odmikanje in primikanje ter kroženje (primer je zapestni sklep). Čepasti sklep ima sklepni površini enako kot tečajast sklep, le da

sta postavljeni vzporedno z dolgo osjo kosti. V sklepu se kosti vrtijo skozi vzdolžno os valja (primer je radioulnarni sklep).

Vaja: Preizkušamo raznolike možne gibe posameznih sklepov roke; počasi in s pozornostjo.

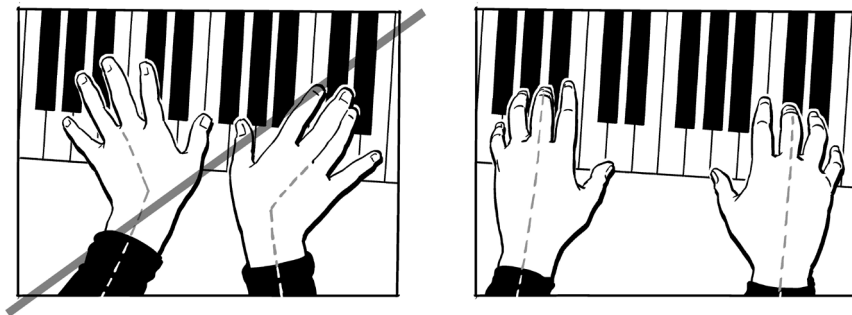
Gibanje v slednjem primeru, torej radioulnarnega sklepa med koželjnico in podlahtnico, imenujemo pronacija in supinacija; pri skrajni supinaciji sta podlaktica in koželjnica vzporedni, pri pronaciji pa koželjnica prekriža podlahtnico.



Slika 13: Pronacija in supinacija

Pronacija in supinacija se ne zgodita v zapestju, temveč dlan in koželjnica rotirata skupaj. Pri tem je os mezinec skupaj s podlaktnico. Če os predstavlja palec in koželjnica, lahko pride do kronične ulnarne deviacije, kjer so prsti in dlan obrnjeni proti mezincu, to pa lahko povzroči stres, napetosti, ujetost ulnarnega živca; posledica je lahko ščemenje ali otrplost zunanega dela podlakti in 4. ter 5. prsta.

Če pa je os mezinec s podlahtnico – gib je torej organiziran okrog mezince in ne proti njemu –, ob pronaciji dobimo ravno linijo od komolca proti sredincu. Od tukaj bo varno upogniti zapestje v eno in drugo smer, ko je to potrebno, sicer pa se je treba vrniti v izhodiščno pozicijo z dolgim, zračnim zapestjem, takoj ko je mogoče. Zunanji del roke, od mezince proti komolcu, je torej tisti, ki podlaket vodi iz izhodiščnega visečega položaja ob telesu k igranju; to je lahkotnejše, kot če je palec tisti, ki vodi, in manj možnosti je, da se dlan nagiba proti mezincu.



Slika 14: Zapestje izven linije in v liniji s podlaktjo

Potrebno je tudi sedeti dovolj daleč od klavirja, da komolci pasivno visijo iz ramenskega obroča rahlo pred telesom. Tako je dovolj prostora, da podlakti sledita dlanem v višje ali nižje registre. Kolikor mogoče naj bo podlaket v ravni liniji z dlanjo. Le prožen in sproščen komolec lahko odgovarja vsem gibom roke, ki potuje po klaviaturi. Naj torej ne bo stisnjen ob telesu ali pretirano obrnjen stran od njega, temveč integriran v gibanje celotne roke. Napetosti v komolcu sicer otežujejo hitro rotacijo, torej kombinacijo pronacije in supinacije, in bogat, polno zveneč ton.

Zapestje v osnovnem položaju naj ne bo v fleksiji ali ekstenziji – obrnjeno navzdol ali navzgor proti tipkam –, temveč v nevtralnem položaju, ki daje občutek daljšanja. Cilj je občutek dolgega zapestja, ki je s tem tudi prožno in pretočno. Takšno zapestje omogoča tekoče izvajanje in lep ton.

Vaja: Eno roko položimo na tipke, z drugo pa mehko primemo zapestje ter ga nežno gibamo v vse smeri. Pri tem naj ne bo nobenega upora. Celotna roka sledi mehkim in prožnim gibom zapestja. Ustavimo v nevtralnem položaju. Nato zaigramo en ton in z drugo roko gibamo mehko ter pretočno zapestje v vse smeri. Enako z igranjem dveh tonov – intervala in nazadnje akorda. Nato roki zamenjamo. Učenčevo roko lahko na enak način giba učitelj. V pomoč je lahko tudi elastični trak okrog učenčevega zapestja, ki ga učitelj premika v vse smeri skupaj z zapestjem, ki na njem počiva s svojo težo. Zapestje bo lažje obdržati mehko in prožno v sprva dinamiki piano ter le postopoma tudi v glasnejši dinamiki in zahtevnejših pasajah.

Prsti se gibajo vertikalno (navzgor in navzdol) za pritisk tipk ter lateralno (na obe strani ter naprej in nazaj) in tudi krožno, da se pripravijo na igranje ustrezne tipke. Ti gibi imajo različne stopnje težavnosti. Najlažje in z največjo amplitudo se gibajo v nevtralnem, rahlo zaokroženem položaju, in sicer vertikalno iz prvega sklepa. To je gibljiv kroglasti sklep, kjer so prsti povezani z dlanskimi kostmi. V poziciji igranja so ti sklepi zaradi svoje strukture pogosto imenovani most ali obok. Lateralni gibi so okornejši. Prsti lahko tudi drsijo po tipkah stran ali proti dlani za kontinuirano gibanje, za igranje ustreznih črnih ali belih tipk in za produkcijo raznolikosti tonskih kvalitet. Zaradi vsega tega niso v statični zaokroženi poziciji. Navzdol se vsi prsti gibajo enako lahkotno, medtem ko so gibi navzgor za nekatere prste lažji.

Vaja: Učenca povabimo, da preizkusi gibanje prstov v zraku, kjer »postavi« dlan na raven zapestja in vsak posamezni prst premakne le v smeri navzdol, za tem pa še navzgor. Učenec tako ugotovi, da je 4. in 5. prst težje gibati navzgor, saj imata tendenco, da se krčita (fleksija) in iztegujeta (ekstenzija) skupaj, kar onemogoča popolno neodvisnost. Če igramo s prsti navzdol brez pripravljalnega giba gor, ta dva prsta igrata z enako lahkoto kot ostali prsti.

Tako učenci spoznajo, da je za igranje najlahkotnejše gibanje prstov navzdol; napetost je tako minimalna. Za pravilno pozicijo prstov nad ustrezno tipko je večinoma potrebna pomoč lateralnega giba zapestja, roke in odpiranja dlani. Pomemben je rahel gib roke na stran in navzgor, ki izravna linijo roke za 4. in 5. prstom. Prsti, ki ne igrajo, so pasivni in sproščeno potujejo skupaj z aktivnimi.

Palec lahko opravlja vertikalne, horizontalne in krožne gibe, ko se giba iz sklepa pri zapestju in ne pri dlani. Gre za dokaj gibljiv sedlasti sklep. Igranje iz sredinskega sklepa pri dlani napne mišice in kontrola tona se zmanjša. Razen tega je gib navzgor in navzdol možen le iz prvega sklepa pri zapestju. Če to ni ozaveščeno, bo pianist navzdol pritisnil celotno dlan in podlaket, ko bi to moral narediti le s palcem. Razvoj neodvisnega palca, ki igra iz osnovnega sklepa pri zapestju, podobno kot ostali prsti, je nujen.

Vaja: Palec gibamo iz prvega sklepa pri zapestju v vse smeri, da zaznamo poln obseg gibanja. Nato z lahkotnim palcem zaporedoma igramo en ton v dinamiki piano prav iz tega sklepa. Sprva počasi in tipki dovolimo, da palec dvigne v izhodiščni položaj, za tem pa malo hitreje in ponavljamo, vse dokler ni gib palca navzdol in

navzgor popolnoma lahkoten. Nato igramo s palcem zaporedoma sosednje tone, intervale terc in tudi širše; s subtilnimi loki palca iz prvega sklepa. Vseskozi smo pozorni, da ohranjamo »most« prvih členkov ostalih prstov in da je vzpostavljena naravna skeletna struktura oboka od komolca do konic prstov, ki počivajo na tipkah (slika 11)

Igranje z neodvisnim palcem pa podpira koordinacija z zapestjem in roko. Učence je treba opozarjati na sproščen in lahen palec, ki ga lahko čutijo, ko roka prosto visi ob telesu. Tudi nežna masaža mišic pod palcem z drugo roko je lahko v pomoč za boljšo zaznavo sproščenega palca.

Vloga vezi in kit. Dve sosednji kosti povezuje vez, mišico in kost pa povezuje kita. Kot sklepna ovojnica imajo tudi vezi nalogo, da mehansko krepijo in stabilizirajo sklep ter s tem določajo meje gibanja med kostmi. V nasprotju z mišicami se ne morejo tako krčiti in zato tudi niso toliko raztegljive, so pa bogate z receptorji čutnih živcev, ki zaznajo hitrost, gibanje in položaj sklepa, prav tako pa tudi morebitne natege in bolečine. Živci te informacije nenehno prevajajo do centralnega živčnega sistema, le-ta pa odgovarja z motoričnimi navodili za mišice. Vezi tako z usmerjanjem poti gibanja med kostmi koordinirajo in vodijo mišične odzive in zagotavljajo natančnost, jasnost ter učinkovitost gibanja. Aktivno vpletene, utelešene vezi so osnova psihofizične kvalitete natančnosti (Bainbridge Cohen, 2012).

Večina mišic, ki premikajo prste, so daleč stran od prstov – v podlakti, zato imajo dolge kite, ki potekajo čez zapestje. Kite upogibalke so na spodnji strani podlakti in zapestja; tročleni prsti imajo dve, palec pa eno kito upogibalko. Kite iztegovalke pa mišice iztegovalke na zgornji strani podlakti povezujejo s kostmi na prstih, kar omogoča iztegovanje prstov. Tem kitam se pridružijo kite dlanskih mišic, s katerimi skupaj tvorijo kompleksen mehanizem. Natančna gibljivost prstov je zagotovljena z dobro usklajenim delom upogibalk, iztegovalk in dlančnih mišic. Lateralno gibanje dlani, torej proti palcu ali mezincu, je stresno za kite, ki morajo tako slediti daljši poti za dosego prsta, ki se giba, zato je potrebno dlan vračati v izhodiščni položaj, takoj ko je mogoče. Izhodiščni položaj v naravni liniji roke je enak tistemu, ko roka prosto visi ob telesu. Ko jo položimo na tipke, preverimo ravno linijo od sredinca do komolca in glede na to ustrezno prilagodimo dlan. Torej: če bi narisali črto od sredinca po zgornji strani roke čez zapestje do komolca, bi le-ta morala biti ravna. V tem položaju kite niso obremenjene in mišice so v ravnovesju. Iz te središčne linije se lahko dlan svobodno giba v vse smeri in se vrača, takoj ko je možno. Če zapestje trajno

držimo izven središčne linije, prekomerno obremenjujemo vezi, kite in mišice, prsti nimajo dovolj podpore in gibanje je omejeno. Še posebej pri začetnem pristopu s petprstno pozicijo na sredinskem C je nevarno, da pride do ulnarne deviacije, pri kateri je zapestje obrnjeno proti mezincu. Zato naj začetnik zmeraj uporablja celotno klaviaturo, ki omogoča vzpostavitev linije dlani in podlakti ter svobodno gibanje.

Koordinacija prstov, dlani, zapestja in roke omogoča jasno, natančno in učinkovito gibanje ter igranje. Pretirano iztegovanje prstov bo preprečeno, če jim sledita zapestje in celotna roka.

Vaja: petprstne pozicije izvajamo s podporo krožno-lateralnega giba zapestja. Za desno roko se bo zapestje gibalo rahlo levo in navzdol, ko igra palec, nato pa z ostalimi prsti proti mezincu postopno desno in navzgor in po zgornjem loku nazaj navzdol proti palcu. Obratno velja za levo roko. Vajo učenec transponira v druge dure, morda tudi mole, prav tako lahko ustvarja lastne ritmično-melodične vzorce.

Primer 27: Tehnična vaja petprstnih pozicij



Podobno je z razloženimi akordi, le da so gibi večji.

Še posebej pri majhni roki in pri širših razponih je koordinacija za uravnavanje linije s prsti pomembna; eden od mnogih primerov je spremeljava, ki jo igra leva roka v naslednjem nokturnu. Palcu in mezincu pomaga lateralno gibanje zapestja, ki uravnava linijo prsta proti komolcu. Ko torej igra mezinec, gre zapestje v levo in nato v lahnem krožnem gibu čez sredino proti desni za palec in ponovno nazaj.

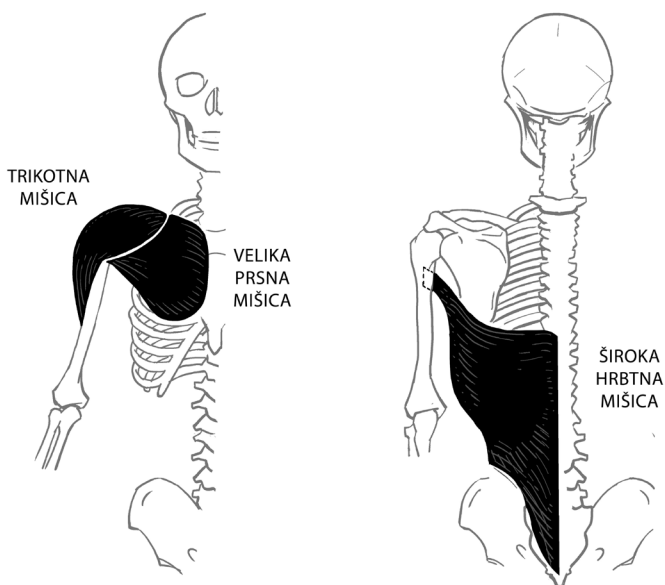
Primer 28: *Nokturno v cis-molu, op. post. št. 2, takt št. 5-7, F. Chopin*



Vloga mišic. Kostni se premikajo s pomočjo mišične aktivnosti. Mišica je povezana z eno in drugo kostjo ter poteka čez sklep. Ko se skrči, povleče kosti in sklep med njima se upogne. Vsaka mišica lahko povzroči gibanje le v eni smeri. Tej mišici rečemo agonist. Nasprotna mišica povzroči gibanje v nasprotni smeri in to je antagonist. Tako vsaka mišica vedno deluje skupaj z drugimi mišicami. Pri mišicah se bomo omejili na nekaj glavnih mišic, povezanih z igranjem klavirja. Če izvajamo posamezne navedene gibe, ki jih omogočajo v nadaljevanju omenjene mišice, lahko zaznamo delo posameznih mišic in s tem širimo zavedanje.

Nekaj mišic, ki premikajo nadlaket:

- Velika prsna mišica nadlaket pomika naprej in k telesu.
- Široka hrbtna mišica nadlaket pomika nazaj in k telesu.
- Trikotna (deltoidna) mišica nadlaket dviga in opravlja druga gibanja ramenskega sklepa.



Slika 15: Mišice, ki premikajo nadlaket (prsna, široka hrbtna, trikotna)

Zavedanje vloge mišic trupa, ki kontrolirajo in izvajajo gibe rok, bo omogočilo svobodno gibanje roke. Energija za glasne, bogato zveneče akor-

de prihaja iz teh mišic. Roka se bo svobodno gibala le, če bo celoten ramenski obroč sproščen in svoboden, vključno s ključnico in lopatico. Zato je pomembno, da učenec od vsega začetka igra z uporabo cele roke.

Vaja vpletanja mišic trupa v igranje klavirja (Roskell, 2020, str. 76): Z levo roko primemo desno lopatico; če to ni možno, prosimo nekoga, da položi tja svojo roko, da lahko povečamo zavedanje. Desno roko dvignemo iz ramenskega sklepa (med glavo nadlaktnice in sklepno ponvijo lopatice) v predročjenje – v višino igranja po klaviaturi, ne da bi ob tem dvignili ramo. Naredimo nekaj krožnih gibov zapestja v nasprotni smeri urinega kazalca, nato z osjo okrog komolca in še iz ramenskega sklepa. Nazadnje iz centra hrbta svobodno gibamo celotno roko, kot krilo ptice. Lahko zaznamo, kako lopatica odgovarja tem gibom. Gibe roke variiramo v vse smeri, v majhne, velike, hitre, počasne. S tem zavedanjem nadaljujemo z igranjem akordov po različnih registrih klaviature; s svobodnim gibanjem celotne roke. Variiramo dinamiko, ne da bi povečali napetost v roki. Postopno preidemo v drobnejše, finejše gibe in skušamo obdržati subtilno zaznavanje tudi teh gibov v lopatici. Vzpostavila se bo povezava prstov z lopatico brez prekinitev. Rami sta vseskozi spuščeni. Vse skupaj ponovimo z levo roko.

Mišice komolčnega sklepa:

- Troglava mišica nadlakti sodeluje pri iztegu roke v komolcu.
- Dvoglava mišica nadlakti sodeluje pri upogibu roke v komolcu. Je antagonist troglavi mišici.
- Okrogla in kvadratasta obračalka obračata podlaket tako, da je dlan obrnjena navzdol – pronacija.
- Izvračalka obrača podlaket tako, da je dlan obrnjena navzgor – supinacija.

Mišice podlakti, ki pregibajo zapestje:

- Upogibalke zapestja (dolga dlanska mišica) ležijo na notranji strani podlakti.
- Iztezalke zapestja ležijo na hrbtni strani podlakti.

Mišice, ki pregibajo prste:

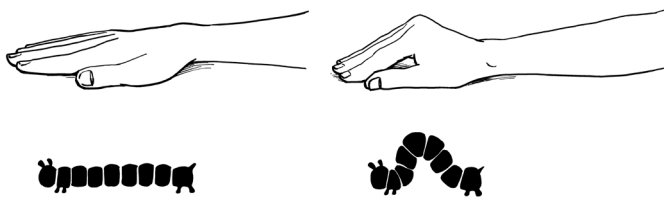
- Upogibalke in iztezalke prstov tvorijo notranji sloj mišic podlakti. Upogibalke so na notranji strani, iztezalke pa na hrbtni.

V roki je večje število drobnih mišic za fine gibe roke in prstov. Če roko spustimo, da prosto visi ob telesu, prsti zavzamejo prsti svojo naravno, rahlo zaokroženo obliko. To je položaj, v katerem mišice ne delajo niti za iztegovanje prstov niti za upogibanje. V tem nevtralnem položaju je gibanje najlažje; tako je to najprimernejši začetni položaj za igranje klavirja (Mark, 2003).

V dlani so t. i. interesalne in lumbrikalne mišice, ki prstom omogočajo večjo neodvisnost, hitrost, spretnost in kontrolo, prav tako pa stabilnejši naravni lok dlani oziroma »most« v sklepih med prsti in dlanjo. Ostali prstni sklepi pa so tako prožni in pretočni. Če je ta most šibek, bodo dodatno obremenjene mišice upogibalke in iztegovalke v podlakti, s katerimi bo učenec poskušal nadomestiti šibke ali »lene« prste.

Vaja:

- Iztegnjene prste približamo palcu in naredimo »račkin kljun«. Ob tem je zapestje s celotno roko mehko, prožno in gibljivo kot račkin vrat. Za občutek gibanja prstov iz prvega sklepa pri dlani iztegnjene prste gibamo, kot bi zapirali in odpirali račkin kljun. Nato skušamo na ta način zaigrati nekaj hkratnih tonov; prispodoba je lahko račka, ki se hrani. Vsi prsti razen palca se torej iztegnjeni iz prvega sklepa dvignejo nad tipke in spustijo vanje, da zaigrajo štiri hkratne tone, nato pa tudi v hitrem zaporedju navzgor in navzdol. Če ne gre, bo dobro nekaj časa vaditi zgolj gib brez igranja – torej »govoreči račkin kljun« v zraku.



Slika 16: Vaja »gosenica«

- Prav tako učinkovita je lahko vaja »gosenica«: dlan v celoti položimo na mizo, nato pa jo iz prvega sklepa pri dlani dvignemo z iztegnjenimi prsti, tako da konice prstov in zapestje ostanejo

na mizi, osrednji del dlani pa je dvignjen. Nato celotno dlan spet spustimo na mizo. Ko to večkrat ponovimo, bo gib spominjal na premikanje gosonice.

- Mišice v dlani pa bo okrepila tudi vsakodnevna vaja s stiskanjem mehke žoge, t. i. *over ball*,² na prav tak način.

Sledi igranje petprstnih pozicij *legato* in *staccato* s pozornostjo na gib naravno zaokroženih prstov iz prvega sklepa. Prst se iz tega sklepa preprosto »zaguga« v tipko in proizvede zeleni ton; jasen in artikuliran ton bo dosegel hitri, neposredni gib, pojoč ton *legato* pa mehkejši, a kljub temu globok gib prsta z bolj iztegnjeno prstno blazinico, ki bo ob spustu tipke naravno rahlo zaokrožila proti dlani, in, seveda, nešteto odtenkov vmes. S tem doseže učinkovitost, svobodo in neodvisnost ter lahkotnost celotne roke za igranje nadaljnjih glasbenih izzivov skozi repertoar.

Kot smo videli, je veliko mišic, ki premikajo roko, v prsnem in hrbtnem delu telesa, in se jih ob igranju klavirja pogosto ne zavedamo. Bolj se zavedamo roke ali prstov, ki se gibajo, ne pa tudi mišic, ki to omogočajo. Zato lahko pride do pretirane napetosti v teh mišicah. Če so mišice prenapete, telo ne deluje optimalno in največkrat druge mišice kompenzirajo nezadostno delovanje napetih mišic. Posledično lahko pride do bolečin. Ravnanje glede na vedenje, katere mišice je potrebno uporabiti za določen gib, zmanjša napetosti. Mišice, ki so potrebne za določen gib, so pogosto bližje telesu kot tisti del telesa, ki se giba. Gibi prstov izhajajo iz mišic dlani in podlakti, vertikalno gibanje podlakti izhaja iz mišic nadlakti, lateralno gibanje podlakti iz ramenskih in hrbtnih mišic. Če podlaket dvignemo iz komolca, je potrebno uporabiti le dvoglavo mišico nadlakti. Če uporabimo tudi troglavo mišico nadlakti, uporabimo več mišic, kot je potrebno. Energija za široke, glasne akorde prihaja iz mišic spodnjega dela hrbta. Brez te podpore je ton tanek in grob. Tudi napetosti v vratu in ramenih lahko pritiskajo na živce, ki vodijo v roke in povzročajo bolečine ali odrevenelost v rokah. Prenaprežanje prstov povzroči napetosti v podlakti in to onemogoči prost pretok energije v roke. Posledice so napor, omejitev hitrosti prstov in slabša ekspresivnost. Tudi pri prstih se je potrebno izogibati krčenju nasprotujočih si mišic, kar je pogost vzrok napetosti in tudi poškodb. Preveč pokrčeni prsti, ki jih hkrati visoko dvigujemo, hkrati prekomerno obremenijo upogibalke in iztegovalke. Zato je pomembna naravna, le rahlo zaokrožena pozicija prstov; prav taka, kot če prsti s celotno roko spuščeno visijo ob

2 Kupiti jo je mogoče v športnih in drugih trgovinah, tudi na spletu.

telesu. Ko položimo prste na tipke, ni potrebno drugega, kot to naravno obliko obdržati. Minimalno napetost roke dosežemo, če prsti, ki ne igrajo, počivajo na tipkah ter s prožnim, gibljivim zapestjem, ki se giblje skladno s prsti. Tako kot se moramo naučiti nadzorovati vsak prst in neodvisnost rok, se moramo tudi naučiti nadzirati nasprotne mišice, tako upogibalke kot iztezalke.

Na vse to je potrebno biti pri učencih pozoren od samega začetka in prav zato so vaje mehkega *portata* najprimernejše za začetno učenje. Tako se bodo mišice naravno razvijale in omogočale samostojnost prstov.

Jacobsonova (2015) pravi, da z igranjem s površine tipk in ne z gibom nad njimi lahko pianist igra z večjo občutljivostjo, kontrolo in ritmično natančnostjo. Občutljive prstne blazinice pianistu omogočajo informacijo o kvaliteti tona. Za prenehanje tona je potrebno le sprostiti energijo, ki je bila potrebna za igranje, in tipka je tista, ki dvigne prst. Kvaliteto tona se kontrolira s hitrostjo in energijo. Če je prst blizu tipke, je potrebno manj energije za igranje, kar omogoča več pozornosti za doseganje lepega tona. Kljub temu, pravi Prokop (1999), je gib prsta vedno tridelni: gor – dol – gor, kajti zmeraj je prisotna vsaj minimalna priprava. Če to primerjamo z metom žoge: težko je vreči žogo, če predhodno vsaj malo ne zamahnemo. Ta priprava ni nekaj, na kar mislimo zavestno, temveč prihaja iz naravne fizične potrebe. Tako predlaga vaje za čvrstejšje mišice rok skozi sinhronizacijo; simultano igranje dveh tonov, ki zahteva intenzivno pozornost in razvija mišice iztegovalke (ekstenzorje), ki so ključne pri kontroli igranja dveh sočasnih tonov.

Vaja: Izbrano lestvico igramo v četrtnkah, osminkah, triolah ali šestnajstinkah z eno roko in spremljavo v četrtnkah na osnovnem tonu z drugo. Spremljavo lahko igramo tudi v razloženih oktavah s četrtnkami na osnovnem tonu lestvice. Na podoben način lahko hkratno igramo tehnične vzorce ali pasaže z obema rokama, pri čemer druga roka igra enak vzorec kot prva ali pa igra spremljavo v določenih daljših notnih vrednostih. Če je, recimo, pasaža v šestnajstinkah, igramo z drugo roko spremljavo v četrtnkah na osnovnem tonu.

Počasno vadenje s sinhronizacijo bolj razvija mišice iztegovalke kot hitro vadenje; mišična kontrakcija je podaljšana in zato učinkovitejša. Zato predlaga počasno, sinhrono vadenje z glasno dinamiko, ki zahteva več hitrosti in zato tudi večjo razdaljo, torej se prst dvigne višje, kar razvija mi-

šice iztegovalke. Če so le-te dobro razvite, pianistu omogočajo hitro, lahkotno, če je tako potrebno, in natančno izvajanje z minimalno napetostjo.

Kljub temu, da se prsti lahko gibajo navzdol, na strani, krožno, ne morejo opraviti vsega sami. Potrebna je koordinacija rok, zapestij, dlani in prstov. Dlanske mišice odpirajo in zapirajo dlan, kar omogoča večji razpon prstov. Krčenje in raztezanje dlani, četudi velikokrat potrebno, lahko povzroči napetosti. Primer je igranje sosednjih tipk s 1. in 4. prstom, ki lahko povzroči napetosti v mišicah palca in zapestja. Podobno se lahko zgodi ob prehodih z igranja dveh sosednjih tonov k igranju oktave ali širokega akorda, ko se dlanske mišice napnejo. Lateralno gibanje roke in zapestja v smeri krčenja ali raztezanja je nujno. Prav tako lahko vertikalno gibanje zapestja lajša katere teh gibov. Zapestje se nenehno giba lateralno, da prstom omogoči pravilno pozicijo, navzgor in navzdol ter krožno. Tudi cela roka mora biti vpletena za optimalno koordinacijo in učinkovitost. Roka se giba stran od telesa in čez telo, naprej in nazaj, navzgor in navzdol. Podpira prste, dlan in zapestje pri igranju daleč ali blizu telesa. Koordinacija roke za vsak prst preprečuje nepotrebno napetost.

Vaja: Roki položimo v položaj za igranje. Preverimo, če so ramena, komolci in zapestji mehki, pretočni in celotni roki v mehkem ravnovesju. Dovolimo, da vsako roko »podpira« zračni prostor pod ramenskim obročem in celotno roko – kot bi roki lebdeli na vodi. Z rokama kar se da lahkotno potujemo navzgor in navzdol po klaviaturi; prstne konice se le bežno dotikajo tipk. Prispodoba je lahko tudi veter, ki boža tipke, ipd.

Gibi rok. Za doseganje tehničnih in muzikalnih zahtev glasbe pianist potrebuje raznolike gibe rok, zapestij, dlani in prstov. Chang (2009) navede pronacijo, supinacijo, rotacijo, sunek, poteg, pritegovanje in odpiranje prstnih konic, zasuk, gibe zapestja. Vsi ti gibi so v začetnem učenju lahko večji zaradi boljšega zavedanja, z obvladovanjem pa postajajo majhni, skoraj neopazni. Skoraj vedno so združeni v niz zapletenejših gibov.

Dlan lahko obračamo okoli osi podlakti. Obračanje navznoter proti palcu imenujemo *pronacija*, navzven proti mezinicu pa *supinacija*. Kombinaciji obojega rečemo *rotacija*. Te gibe uporabljamo pri oktavnem tremolu, Albertijevih basih, trilčkih, kadar želimo kak ton izpostaviti. V dinamiki *pianissimo* bo gib rotacije komaj viden, a bo kljub temu nudil občutek svobodnega gibanja. V glasnejših dinamičnih stopnjah je gib podlakti aktivnejši. Kljub temu mora ostati svoboden, s spuščnim komolcem,

z dolgim zapestjem in s stabilnim petim prstom, ki skupaj s podlaktnico predstavlja os rotacije. Če bi os predstavljal palec s koželjnico, bi lahko prišlo do obračanja dlani proti mezincu, kar ustvarja nepotrebne napetosti.

Sunek je gib navzdol in naprej proti pokrovu klavirja, spremlja ga rahel dvig zapestja. Omogoča nadzor in moč, zato je uporaben za igranje sozvočnih akordov in po mnenju Changa (2009) daje boljši rezultat kot le padec s težo. *Poteg* je podoben gib, le da poteka stran od pokrova. Uporablja se za igranje *legato*, mehkejših, tišjih pasaž.

Razen premikanja konic prstov navzgor in navzdol je možno tudi njihovo *pritegovanje proti dlani in odpiranje proti iztegnjenemu položaju*. Ti gibi omogočajo večji nadzor zlasti za igranje *legato* in tišjih pasaž pa tudi za igranje *staccato*.

Zasuk je eden izmed najuporabnejših gibov. Gre za hitro kombinacijo pronacije in supinacije ter obratno. Izvesti ga je mogoče zelo hitro in brez napora, kar je pomembno za hitro izvajanje, potrebuje pa čas, da se ponovno vzpostavi. Tako je kontinuirano izvajanje enega za drugim težje. Uporabljamo ga pri igranju hitrih prehodov – predvsem pri menjavi pozicij, kjer sodeluje palec, kot so lestvice, razloženi akordi, menjava petprstnih pozicij.

Gibi zapestja so še posebej uporabni, kadar gre za igranje s palcem ali z mezincem. Splošno pravilo, sicer z mnogimi izjemami, je, da se zapestje rahlo dvigne za igranje z mezincem in rahlo spusti za igranje s palcem. Pomembno je tudi gibanje zapestja levo in desno, pri čemer si je treba prizadevati, da je prst, ki igra, čim vzporedneje s podlaktjo oziroma je kita, ki ga povezuje z mišico podlakti, čim ravnejša. Tako se prepreči prekomerna obremenitev kit, ki premikajo prste. Roskellova (2020) omenja ključno vlogo zapestja pri raznovrstni pianistični tehniki:

- Gib zapestja navzdol za bogastvo zvoka, poudarjanje in zdravo igranje akordov.
- Gib zapestja navzgor za lahkotnost zvoka, oblikovanje zaključkov in občutek dihanja med frazami.
- Stranski gibi zapestja za obdržanje posameznega prsta v liniji s podlaktjo. Zapestje vodi prste na način, da se izogne pretiranemu raztezanju med njimi.
- Krožni gibi zapestja ekspresivno oblikujejo melodije in spremljave. Uporabimo jih tudi pri prehodih iz enega akorda v drugega in pri krajših lokih.

- Valujoči gibi zapestja sodelujejo pri prenosu pozicij roke v lestvicah in razložitvah akordov, ustvarjajo ritmično živost, oblikujejo melodije.

5.4.2 Vzroki napetosti telesa

Pogosti vzroki za prekomerno mišično napetost in posledično utrujenost, napetost ali bolečine so pomanjkanje kisika, slaba drža in stres.

Pomanjkanje kisika – zaradi slabih dihalnih navad. Nekateri učenci prenehajo dihati pri igranju zahtevnih pasaž in ko nastopajo. Zadrževanje diha zadržuje in omejuje oskrbo krvi, kisika in energije v telesu, kar povzroča napetost telesa. To seveda vpliva na sposobnost igranja in kvaliteto tona. Chang (2009) pa omeni tudi pomen požiranja. Če imamo suho grlo po intenzivnem vadenju, smo nehali požirati. Vse to so znaki stresa. Vaditi je treba sposobnost izvajanja vseh normalnih telesnih funkcij in biti hkrati osredotočen na igranje.

Vaje:

- Pred vadenjem in v vmesnih pavzah nekajkrat globoko, preponsko vdihnemo in izdihnemo. To je priporočljivo tudi pred začetkom nastopa, kjer je lahko izdih čim daljši – za umirjenje in osredotočenje. Ena od možnosti: ob vdihu v sebi štejemo do dve in ob izdihu do štiri. Nekajkrat ponovimo.
- Težke pasaže vadimo z globokim vdihom, preden jih zaigramo, in nato počasen izdih skozi trajanje posamezne pasaže.
- Med igranjem mirno opazujemo dihanje. To prestavi pozornost z zunanjih dražljajev ali morebitnega strahu na mirno opazovanje.
- Globoko dihamo tudi ob napetosti ali morebitni tesnobi. Ob izdihu dih usmerimo k napetim mišicam in jih sprostimo ter »zmehčamo«.
- Izvajamo vaje dihanja.

Vaja: V udobnem ležečem ali sedečem položaju v mirnem in tistem prostoru vdihnemo, medtem ko počasi štejemo do dve in izdihnemo, medtem ko štejemo do štiri. Ob izdihu si zamislimo telo, kako se spušča, »potaplja« v podlago. Lahko vizualiziramo vdih sprostitve in izdih spuščanja napetosti, stresa.

Podaljšan izdih spodbudi parasimpatični živčni sistem, ki spodbuja počitek, regeneracijo in dobro počutje.

Slaba drža. Če so mišice, ki stabilizirajo in ohranjajo ravnovesje, slabo funkcionalne in nepravilno uporabljene, prevzamejo njihovo delo mišice, ki so namenjene kratkotrajnejšim dejavnostim in se hitreje utrudijo. Napetosti se navadimo in jih sčasoma več ne zaznavamo. Posledica so lahko kronične bolečine, ki so med glasbeniki žal prepogoste. Optimalno skelletno ravnovesje, opisano v podpoglavju o kosteh, je izjemno pomembno.

Stres in čustvena narava glasbe. Glasbeniki se pogosto ne zavedamo, kako uporabljamo svoje telo v pogostih stresnih situacijah (nastopi, izpiti, avdicije, priprave na vse to, stresno učno okolje ipd.), podoben vpliv pa ima lahko tudi sama čustvena narava glasbe. Možganski predeli za procesiranje čustev na telo vplivajo skozi dva osnovna mehanizma:

- Sprostitev kemičnih molekul v kri, kar deluje na različne dele telesa.
- Širjenje nevronskega delovanja v različne možganske centre in mišice.

Skozi ta dva mehanizma je čustvena izkušnja povezana z vrsto fizioloških odgovorov, od mišičnih krčenj, sprememb dihanja in srčnega utripa do sprememb v krvnem obtoku, potenja (Trainor in Schmidt, 2003). V valu čustev lahko zategnemo roke, vrat, hrbet in glasba ne more prosto skozi telo. Včasih neprimerno uporabimo gibe za izražanje glasbenih idej in se ob tihih tonih rahlo sključimo ali ob glasnih rigidno raztegnemo, vendar te dinamične kontraste zaznava bolj izvajalec kot poslušalec. Neučinkoviti gibi ne samo, da se oddaljujejo od pravilne izvedbe dinamike, ampak tudi povzročajo odvečno napetost, utrujenost in grobe ali ostre tone. Upreti se tem tendencam je pomembno, hkrati pa ostati odprti za polnost čutenja. Intenzivna ekspresivnost ne pride iz prenaprežanja fiziološkega mehanizma, ki proizvaja ton, temveč iz osvobajanja tega mehanizma, da lahko deluje učinkovito. Iskanje dinamičnega ravnovesja namesto statične drža omogoča, da telo v vsakem trenutku lahko odgovarja na potrebe glasbe in inštrumenta. Cilj sta odzivna hrbtenica in odprt prsni koš. Če je prsni koš odprt, imajo srce in pljuča dovolj prostora za svoje delovanje, s čimer kroženje krvi in kisika hrani telo ter tako izboljša delovanje. Tako postane vitalna energija iz srca, organov in žlez dostopna za glasbeno izražanje (Bruser, 1997).

Jacobsonova (2015) navaja vidne in slušne znake napetosti.

Vidni znaki napetosti: Sedenje izven linije centra klaviature, sedenje predaleč ali preblizu klaviature, previsoko ali prenizko, napeta usta ali obrazne mišice, dvigovanje stopal od tal, dvigovanje ramen, igranje s kolmci preveč navzven od telesa, igranje z zapestji previsoko ali prenizko, igranje s preveč zaokroženimi in napetimi prsti, zadrževanje dlani v odprti poziciji namesto v naravni, rahlo pokrčeni poziciji, zategovanje roke, ki ne igra, pri vadenju z vsako roko posebej, igranje zgolj z gibi prstov brez podpore roke, igranje z dvignjenimi ali s pokrčenimi prsti, ko le-ti ne igrajo, igranje s celotno zunanjo površino palca ali mezinca, igranje s preveč iztegnjenimi prsti, iztegovanje proti črnim tipkam brez podpore rok (učenci naj od samega začetka igrajo skladbe po posluhu ali enostavne vaje in skladbe, ki jih transponirajo tudi v tonalitete s črnimi tipkami; ob tem spodbujamo igranje po belih tipkah blizu črnih tipk in gibanje rok horizontalno, naprej in na strani za prstom, ki igra), zapestje izven naravne linije z roko (to je včasih neizogibno, a naj se vrne v ravno linijo, takoj ko je možno).

Slušni znaki napetosti: Grob ali oster ton, tanek ali šibek ton, tonska neizenačenost, ritmična neizenačenost, »nečisti« toni (zaigrani vmes med dvema tipkama), toni, ki ne zazvenijo, »težki« toni (kot da je nekaj zelo težko, naporno). Raziskovanje in diagnosticiranje vzroka težave lahko pomaga odstraniti napetost. Če učenec ne zmore slušno identificirati napetosti, lahko učitelj demonstrira napet in želeni ton ter vpraša, kaj zveni bolje. Nato predlaga rešitev za želeni ton.

Včasih napetosti ni možno opaziti ne vidno ne slušno. Potrebna je komunikacija o morebitni napetosti, ki se lahko čuti kot napetost v dlaneh ali prstih, palčnih mišicah, bolečini na zunanji strani zapestja, napetosti mišic podlakti ali nadlakti, ramen, vratu ali trebuha, občutku bolečine ob pritisku na katero od mišic, hitri utrujenosti ... Učenci včasih napetosti ne čutijo, ker so je vajeni in se jim zdi naravna.

V primeru, da pride do napetosti, utrujenosti ali bolečin v mišicah, je potrebno nevro-mišično reprogramiranje, ki pomaga vzpostaviti ponovno ravnovesje. Le-to je v primeru zgodnje zaznave lahko kratkotrajno, lahko pa traja tudi do enega leta in več, zajema pa tri bistvene korake:

- Upočasnitev za zaznavo napetih mišic.
- Prevezemanje zavestne kontrole.
- Učenje učinkovite uporabe svobodnega gibanja – optimalno skeletno ravnovesje in uporaba ravno pravih mišic, ravno dovolj in ravno pravi čas. K temu lahko vodijo tudi počasi in s pozornostjo

izvajane vaje raztezanja ter sproščanja, opisane v nadaljevanju, ter pravilno obvladovanje posameznih tehničnih prvin.

5.4.3 Pomen raztezanja

Učinkovita telesna drža mora od samega začetka učenja klavirja vključevati kombinacije prožnosti, moči in sposobnosti sprostitve. Po raznih napetostih ali večurnem sedenju v šoli je nujno, da telo zaduha, da postane prožno in telesni sokovi prosto stečejo v vse dele telesa, sicer se mišice napnejo in ne delujejo dobro. Energija celega telesa je tista, ki »steče« v instrument in proizvede ton. Raztezanje ohranja prožnost in polno gibanje v sklepah, mišicam pa omogoča razteznost ali možnost daljšanja brez trenja. Mišice raztezamo nežno in počasi, pri tem ne sme biti niti najmanjše bolečine. V mišici lahko zaznamo rahlo napetost ali zategnjenost, ki pa z raztezanjem počasi popušča. Večina mišic potrebuje 30 sekund za razteg, za maksimalno učinkovitost pa je posamezen razteg dobro ponoviti tri- do štirikrat (Paull in Harrison, 1997). Še posebej koristno je raztezanje hrbtenice, ki sprosti senzorične in motorične živce, od katerih sta odvisni naša čutna percepcija in motorika. Tako se poveča občutljivost za ton in mišična gibljivost. Med raztezanjem pride tudi več kisika v možgane, kar pomeni, da mislimo jasneje. Polno dihanje med raztezanjem odpre notranji prostor v telesu, ga naredi pretočnejšega in tako glasbene vibracije lažje stečejo skozenj.

Dnevna rutina raznolikih vaj je pomembna za ohranjanje vitalnega, močnega in prožnega telesa. Ogrjevanje je nujno. Nobene vaje za raztezanje ali krepitev ne delajmo brez predhodno ogretyh mišic in ne začnimo vaditi, ne da bi se ogreli. Tudi umirjanje po vadenju je blagodejno. Sicer pa preizkušajmo različne, trenutno najustreznejše vaje in jih vnašajmo v redno prakso. Če je prsni koš videti zaprt in zakrčen, naredimo nekaj več vaj za raztezanje prsnih mišic. Kjer so napetosti, naredimo rahel in občuten razteg z dihanjem v tisti del telesa. Za šibkejše dele naredimo nekaj več vaj za krepitev. Učenci sčasoma sami prepoznavajo, katere vaje so zanje najustreznejše. To je pomembno, saj se tako učijo sami zaznavati, čutiti poti ravnovesja in niso odvisni od zgolj zunanjih napotkov. Podloga za ležanje je dobrodošla oprema v učilnici. V nadaljevanju je predstavljenih nekaj vaj raztezanja in krepitve določenih mišic, vendar je pomembno iskati nove in kar se da raznolike ter vključiti celotno telo. Raznolikost gibanja je varovalo pred napetostmi in pot k svobodnemu, pretočnemu gibanju ter igranju. Vse vaje naj bodo udobne in izvajane mehko, počasi ter s pozornostjo.

Vaje:

- *Ogrevanje:* Pred fizično aktivnostjo je potrebna nežna in mehka uporaba mišic za povečanje pretoka krvi, ne da bi jim povzročili stres. Mišice morajo zmeraj biti ogrete, če jih želimo varno raztegniti in uporabljati. Ogrevanje naj bo tako, ki daje udobje in energijo, a ne izčrpava. Minuta hitre hoje ali poskakovanja na mestu, lahen tek po stopnicah, pri čemer roki aktivno nihata ob telesu, sta dve izmed možnosti. Za mlajše učence je zabavno in učinkovito skakanje po majhnem trampolinu, če ga imamo na razpolago v učilnici; pripomore tudi k boljši koordinaciji telesa in večji elastičnosti tkiv.
- *Ogrevanje zapestij in rok:* Imitiramo temeljito umivanje z milom in vodo ali masiramo in vtremo namišljeno kremo okoli dlani in prstov. Nekajkrat naredimo čvrsto pest in jo sprostim. Nekajkrat razpremo iztegnjene prste, kolikor je mogoče, in jih damo nazaj skupaj. Dvignemo podlakti vzporedno s tlemi in jih nekajkrat rotiramo navzven ter navznoter (supinacija in pronacija); še učinkoviteje je, če to izvajamo v izbranem hitrem ritmičnem vzorcu.

Raztezanje hrbtenice:

- Stojimo s stopali v širini bokov, desno roko z vdihom iztegnemo navzgor in z izdihom nagnemo telo v levo, kolikor je še udobno. V tem položaju nato rotiramo stopala v desno, tako da prenesemo težo telesa na zunanji rob desnega stopala in notranji rob levega. Zadržimo, nato pa se z vdihom vrnemo v izhodiščni položaj ter ponovimo na drugo stran.
- S stopali v širini bokov, prekrizamo roki čez prsni koš, tako da dlani prekrivata sprednji del ramenskega obroča, in obračamo zgornji del trupa z rokami, prekrizanimi čez prsni koš, v eno in drugo smer – kot bi gledali, kaj je za nami.
- Še posebej blagodejno za mnogo ur sedeče pianiste in v šoli sedeče učence je raztezanje hrbtenice nazaj. Dlani s prsti, obrnjenimi navzdol, položimo na spodnji del hrbta in se z dolgim vratom nagnemo čeznje nazaj; počasi, le do tam, kjer je še udobno. Podobno se lahko raztegnemo čez klavirski stol. Ta razteg je dobro narediti večkrat med vadenjem ali kadar koli čez dan (v primeru težav z vratnimi vretenci je potrebno posvetovanje z zdravnikom!).

- V položaju na vseh štirih ob vdihu usločimo hrbtenico in pogledamo navzgor v strop, ob izdihu pa ponovno izbočimo ter pogledamo proti popku (nekateri to vajo imenujejo »mačka«).
- Sedimo na tleh na petah oziroma spodnjem delu nog. Če ni udobno, damo vmes na nogi blazino in sedemo nanjo. Hrbtenico z izdihom upognemo (pogledamo proti trebuhu) in z vdihom počasi raztegnemo (pogledamo proti nebu). Nekajkrat ponovimo, nato dodamo še roki, ki se z izdihom in upoginjenjem hrbtenice pokrčijo proti prsnemu košu ter z vdihom in raztezanjem hrbtenice razprejo široko navzven z dlanmi, obrnjenimi proti nebu. Ta vaja tudi uravnoteža simpatični in parasimpatični živčni sistem.
- Leže na hrbtu pokrčimo kolena, ju objamemo in peljemo proti prsnemu košu za razteg ledvenih vretenc. Nato stopali položimo nazaj na podlago, obdržimo pokrčeni kolena in stik ledvenega dela hrbtenice s tlemi. Z rokama se objamemo okrog prsnega koša in se zazibamo v eno ter drugo stran, da podaljšamo hrbtenico. Ledveni del hrbtenice in medenica sta ves čas v stiku s tlemi. Nato z dlanmi primemo zadnji del glave in ga potisnemo naprej, da podaljšamo še vratni del hrbtenice, in ga počasi spustimo nazaj na tla.
- Prožnost hrbtenice se jasno odrazi, če ležimo na trebuhu, roki upremo v tla in dvignemo zgornji del telesa s tem, ko iztegnemo roki (kdor se ukvarja z jogo, bo vajo prepoznal pod imenom »kobra«). Pri dobri prožnosti bodo medenica in kolčne kosti ostale na tleh. Sicer pa lahko to prožnost z nežno (ne pretiravajmo, da ne preobremenimo hrbtenice, temveč vztrajajmo potrpežljivo in občuteno), redno vadbo ponovno pridobimo.
- Hrbtenico lahko učinkovito in prijetno »zbudimo« z *masažno žogico ježek*,³ ki jo valimo vzdolž učenčeve hrbtenice.

Raztezanje ramenskega obroča:

- Najdemo nekaj, kar lahko primemo v višini pasu (trup klavirja, miza ipd.), se upognemo iz kolčnih sklepov tako, da je telo nižje od rok, pri tem obdržimo dolg in raven hrbet, vrat in roki. Zaznamo razteg ramenskega obroča.

3 Kupiti jo je mogoče v športnih trgovinah in trgovinah z opremo ter izdelki za fizioterapijo; tudi na spletu.

- Imitiramo brisanje hrbta z brisačo med obema rokama in zaznamo rotacijski razteg ramenskega obroča. Če smo zelo prožni, se roki lahko dotakneta za hrbtom.
- Krožimo z rameni naprej in nazaj.

Raztezanje prsne mišice:

- Uporabimo okvir odprtih vrat, ki ga z rokama v odročanju primemo v treh višinah: v višini, ki jo še udobno dosežemo, v višini ramen in v višini bokov. Z eno nogo stopimo naprej in se nagnemo tako, da vodi prsni koš. Nežno raztegnemo prsne mišice v treh navedenih višinah. Vajo lahko naredimo tudi na stolu z naslonjalom; roko zataknejo čez stojalo in se rahlo nagnemo naprej. Ponovimo z drugo roko.

Raztezanje trikotne mišice nadlakti:

- Stojte damo sproščeno desno roko za hrbet in jo z levo primemo okrog zapestja ter jo potisnemo navzdol proti levi nogi. Ponovimo z drugo roko.

Raztezanje vratnih mišic:

- Glavo počasi obrnemo nekajkrat v eno in drugo stran (kot bi želeli pogledati nazaj), nato naprej proti prsnemu košu in nazaj (pogledamo v strop – zelo počasi in s predhodnim raztezanjem ramenskega obroča; rami sta ob tem spuščeni, vrat podaljšan), nazadnje pa jo nagnemo na eno in drugo stran (uho proti ramenu; rama ostane spuščena).

Raztezanje zapestij in prstov:

- Roki prosto visita ob telesu in zapestji nekajkrat upognemo navznoter (fleksija) ter navzven (ekstenzija). Občasno in z občutkom, zgolj kolikor je še udobno, lahko raztezamo zapestje tudi s pomočjo druge roke; ob fleksiji zapestja druga roka pomaga z rahlim pritiskom na hrbtno stran dlani in prstov, ob ekstenziji pa doda razteg z rahlim potegom prstov nazaj. Nato zamenjamo roki.
- Dlan položimo na mizo in vse prste hkrati nekajkrat dvignemo (ekstenzija) ter spustimo. Ponovimo z drugo roko. Nato dvignemo in spustimo vsak prst posebej. Ta vaja podpira tudi neodvisnost prstov.

Krepitev ramenskega obroča:

- Smo na vseh štirih, kolena na tleh, večina teže na dlaneh. Počasi dvignemo kolena rahlo od tal in dvignemo najprej eno stopalo ter nato drugo. Obe stopali položimo na tla, dvignemo eno roko in nato še drugo.

Krepitev hrbtnih mišic ramenskega obroča:

- Sedimo na tleh, nogi sta iztegnjeni, z rokami smo za hrbtom uprti v tla. Medenico in celotno telo dvignemo v iztegnjen položaj, na tleh so le dlani in pete.

Krepitev rok in prstov:

- Ravne prste ene roke z blazinicami pritisnemo v blazinice ravnih prstov druge roke in z obema rokama močno pritisnemo – eno proti drugi. Tako lahko tudi zaznamo, kako pride moč iz centra telesa in kako so dlani povezane s srcem.
- Enakomerno ritmično stiskamo mehko žogo *over ball*.

Umirjanje:

- Po vadenju ponovimo prvi dve vaji (lahen tek na mestu, masaža zapestij, dlani, prstov in tudi podlakti; predvsem po dolgem vadenju je dobro s prstnimi blazinicami globoko masirati mišice iztezalke na zgornji strani podlakti) in nekaj raztegov, da preprečimo mišične napetosti.
- Sede na stolu nagnemo trup čez stegna in prosto visimo z glavo ter rokami navzdol, nekajkrat umirjeno vdihnemo in izdihnemo. Izdih naj bo daljši kot vdih.

5.4.4 Pomen sproščanja

Telo mora hitro in učinkovito odgovarjati na raznovrstna vizualna, slušna in kinestetična navodila v povezavi s potrebami glasbe ter doživljanjem le-te, pri tem pa ne sme priti do prekomerne uporabe energije, ki bi povzročala napetost. Sproščanje pri igranju klavirja ne pomeni, da »izpustimo« vse mišice, temveč da uporabljamo le tiste, ki so potrebne za igranje. Neizurjeni človeški možgani so lahko zelo potratni. Za izvajanje preprostih nalog uporabljajo večino mišic v telesu, in če je naloga težka, celotno telo strnejo v maso napetih mišic. Zato je potrebno zavestno sproščati vse trenutno nepotrebne mišice, kar zahteva vajo z veliko mero pozornosti.

Varčevanje z energijo lahko dosežemo na dva načina (Chang, 2009):

- Ne uporabljamo nepotrebnih mišic, še posebej ne nasprotujočih si.
- Sprostimo delujoče mišice takoj, ko opravijo svoje delo.

Kot primer vzamemo težnostni padec z enim prstom. Prvi način je lažji: preprosto omogočimo sili teže, da nadzoruje padec, medtem ko celotno telo udobno počiva na stolu (napet učenec bo napel nasprotujoče si mišice – tiste za dviganje in za spuščanje roke). Pri drugem načinu pa se je potrebno naučiti sprostiti delujoče mišice takoj, ko dosežemo dno tipke. Med padcem pustimo težnosti, da potegne roko navzdol, na koncu padca pa je za trenutek potrebno napeti prst, da ustavi roko. Nato je potrebno hitro sprostiti mišice. Roke ne dvignemo, vendar jo pustimo udobno počivati z ravno dovolj sile na prstu za podporo teže roke. Ne sme biti pritiska navzdol. To je težje, kot bi si morda mislili, ker je komolec v zraku in se enaki svežnji mišic uporabljajo za napetost prsta, ki podpira težo roke, in za pritisk navzdol. Učenci tipke pogosto pritiskajo z napetostjo, kadar gre za glasne akorde ali daljša trajanja tonov. Naučiti se morajo, da ko je ton izveden, je potrebno zelo malo energije za obdržanje tipke navzdol in zadržanje tona. Na tipki počivajo. Ko učenec igra s celo roko, ga je potrebno dobro opazovati, da ne pritiska tipke. Da preprečimo tendenco pritiska, rahel gib cele roke spremlja vsak posamezni prst; roka in prst se gibata skupaj navzdol v koordiniranem gibanju. S tem se lahko prepreči prekomerno napetost mišic in tudi upogibanje nohtnega prstnega členka. Dvig zapestja nato dvigne prste v sproščen položaj nad klaviaturo in pripravi za naslednji gib. Ta je učinkovit tudi pri zaključevanju fraz in med pavzami za sprostitev.

Učitelj lahko postopno preprečuje morebitne napetosti in pomaga učencu:

- identificirati zahtevnejša mesta v skladbah in najti uporabo ustreznih gibov,
- identificirati in označiti mesta v skladbi, kjer lahko zavestna sprostitev prepreči akumulacijo napetosti,
- si najprej zamisliti ton za pomoč možganom, da lahko vodijo telo k učinkovitim gibalnim vzorcem (pravilna mentalna predstava vodi k ustreznemu fizičnemu odgovoru),
- uporabiti tekoče, kontinuirano gibanje, ki vključuje pripravo in ustrezno, naravno nadaljevanje za vsako glasbeno gesto.

Vaje, ki pomagajo učencem razvijati zavedanje napetosti in sproščanje le-te:

- Dvigniti ramena kolikor mogoče visoko, zadržati ta položaj nekaj sekund in nato nenadoma spustiti ramena v normalen in sproščen položaj. To lahko ponovimo nekajkrat skozi učno uro ali med vadenjem.
- Ležati rigidno na tleh, kot bi bili nekuhani špageti. Brez vidnega gibanja postopoma »kuhati«, dokler se ne zmehčajo. Učitelj preveri, če so zares »skuhani«, da nežno dvigne roko ali nogo. Bilo naj bi brez upora.
- Biti zamrznjen snežak – s celotnim telesom napetim; ko posije sonce, se telo počasi in postopno »topi«, mehča.
- Narediti trdno pest. Brez vidnega gibanja postopoma sprostiti roko, da postane mehka in voljna, ko jo učitelj giba.
- Položiti dlan na mizo ali zaprt pokrov klavirja in zaporedoma dvigovati ter spuščati posamezne prste (kolikor gre, brez pretiravanja), od palca do mezinca.
- Za določene dele telesa uporabimo dotik oziroma rahel pritisk v jasni smeri (npr. na zapestje, podlaket, nadlaket, vrat, lopatico), proti kateremu učenec zgolj s tem delom telesa pritisne v nasprotni smeri in nato z umikom našega dotika ta del telesa sprosti.

Sicer daljši, a učinkovit proces zavedanja in sproščanja je progresivna mišična relaksacija (McAllister, 2013); pri tej napnemo posamezne mišice za 5 do 7 sekund, nato pa sprostimo za 10 do 20 sekund, preden se posvetimo naslednjemu delu telesa. Pozornost popolnoma posvetimo posameznim napetim mišicam in nato polni, vse globlji sprostitvi, ki steče skozi mišice. Dihamo tako ob napetosti kot sprostitvi mišic. Ena od možnih sekvenc, pri kateri je najbolje ležati na tleh in vsakemu delu telesa posvetiti 5 do 7 sekund rahle napetosti (nikakor ne pretiravamo, gre le za to, da mišico začutimo in jo nato lažje sprostimo – bistvo je v sprostitvi in udobju) in 10 do 20 sekund sprostitve:

- Začnemo z zapestjem in s podlaktjo; najprej dominantne roke (če smo desničarji torej najprej desna roka). Stisnemo zapestje in ga upognemo nazaj.
- Upognemo komolec in napnemo dvoglavo mišico nadlakti; najprej dominantne roke.
- Nagubamo čelo.

- Zapremo in stisnemo oči.
- Se namrščimo, da napnemo vse obrazne mišice.
- Na široko odpremo usta, da napnemo mišice čeljusti.
- Pritisnemo jezik k nebu ustne votline.
- Zaobljimo usta v O.
- Obrnemo glavo na eno in drugo stran, da napnemo vratne mišice.
- Dvignemo rami proti ušesom in zadržimo.
- Vdihnemo, povečamo prsni koš in zadržimo dih.
- Napnemo trebuh in zadržimo.
- Položimo eno roko na trebuh, globoko vdihnemo in s trebuhom potisnemo roko navzgor.
- Usločimo spodnji del hrbta; brez dodatnih obremenitev.
- Napnemo zadnjične in stegenske mišice.
- Iztegnemo nogo in upognemo prste na nogi proti tlom; najprej dominantna noga.
- Iztegnemo nogo in upognemo prste na nogi navzgor proti obrazu; najprej dominantna noga.
- Zaključimo s preverjanjem celotnega telesa od stopal navzgor proti glavi; še enkrat napnemo in sprostimo vsak del telesa. Če so kakšni deli telesa kronično napeti, jim posvetimo še nekaj več časa.
- Sčasoma se naučimo sprostiti mišice brez predhodnega napenjanja, kadar koli med igranjem. Vajo lahko uporabimo tudi za posamezen sklop mišic, za katere vemo, da so med igranjem pretirano napete. Med vadenjem se redno ustavimo, sprostimo ta del telesa in nato nadaljujemo. Čez čas poskusimo sprostiti te mišice med igranjem, ne da bi se ustavili.

Učitelji lahko učence po potrebi vodimo skozi celotno sekvenco, lahko jo skrajšamo (združimo dele roke v napetost celotne roke, vse obrazne mišice hkrati ipd.) ali pa jo uporabimo le za določen del telesa, za katerega opazimo, da je trenutno pretirano napet. Pomembno pa je, da imamo sami to izkušnjo sproščenosti, da bo takšno tudi naše podajanje; glas, dih.

Med igranjem lahko učitelj preverja napetost ali sproščenost na naslednje načine:

- Nepričakovano potegne navzven učenčev komolec; če le-ta ostane zunaj, učenec igra z napeto roko. Če se vrne, je roka dovolj sproščena.

- Prst postavi pod učenčevu zapestje, da ga dvigne in hitro izpusti. Če zapestje ostane dvignjeno, učenec igra s preveč napeto roko. Če se zapestje vrne, je roka dovolj sproščena.
- Nežno pritisne na učenčeve sklepe, enega za drugim. Če so mišice napete, se bodo uprle. Roka oziroma njen del ob posameznem sklepu naj bi se rahlo odzval, nato pa lahkotno in samodejno vrnil nazaj v položaj.

5.4.5 Tehnične vaje

V učnem procesu je učinkovito vključevanje tehničnih vaj za igranje z ustreznimi gibi in zaznavami. Kratke in enostavne tehnične vaje učenci hitro obvladajo in so jim zato pogosto tudi všeč. Še posebej, če jih spremljajo tudi ustvarjalni izzivi: transpozicija, igranje v raznolikih ritmičnih načinih, z raznoliko dinamiko ipd. S tem je zagotovljeno tudi zanimivo ponavljanje vaj, ki je nujno za razvoj kinestetičnega in slušnega spomina ustreznih gibov. Tehnične vaje naj se učenci učijo po posluhu in s pomnjenjem, tako da lahko opazujejo najprej učiteljevi in nato svoji roki, če se gibata enako. Skozi opazovanje, poslušanje in igranje se vzpostavljajo ustrezne fizične zaznave, kar učencu omogoči, da izvaja pravi gib za želeni ton. Kratka navodila za lažje pomnjenje vaj pa se lahko zapišejo.

Prav tako se je tehnično zahtevne dele dobro takoj naučiti na pamet. Ko jih učenci obvladajo, jih igrajo brez opazovanja rok. Ponavljajoče vadeenje zahteva tempo, ki omogoča igranje brez napora. Če določeno tehnično prvino učenec vadi skozi tehnične vaje, preden le-ta nastopi v skladbi, bo skladbo lažje usvojil.

5.4.6 Uporaba ustreznega prstnega reda

Prstni red je vitalen element klavirske igre. Dober prstni red pianistu omogoča večjo gotovost, povezovanje tonov, oblikovanje fraz, kontrolo kvalitete tona, jasno artikulacijo, lažje izvajanje zahtevnih pasаж. Navade dobrega prstnega reda se učenci učijo z uporabo petprstnih pozicij, igranjem čim več možnih tonov v eni poziciji, uporabo sosednjih prstov za sosednje tone, uporabo daljših prstov za igranje po črnih tipkah in uporabo črnih tipk kot temelj za novo pozicijo. Na osnovi tega v višjih razredih usvajajo navade dobrega prstnega reda z uporabo enakih prstnih redov za podobne vzorce, uporabo nesosednjih prstov za sosednje tone, uporabo palca na črnih tipkah, ko je to ustrezno, izogibanjem pogoste uporabe istega prsta v hitrih

pasažah z izjemo kromatičnih pasaž, izogibanjem nerodnim podstavljanjem palca (Jacobson, 2015).

Pri zahtevnejših pasažah je včasih ustrezen prstni red bolje iskati na koncu pasaž; to omogoči gotovost skozi celotno pasažo, v kateri je zadnji del enako dober kot začetni. Zgrešeni ali negotovi toni se namreč pogosteje zgodijo ob koncih pasaž kot na začetkih.

Roskellova (2020) navaja dobre navade izbire prstnih redov:

- Najprej si ustvariti jasno glasbeno podobo skladbe, pred izborom prstnega reda. To vključuje pregled stila, čustvene vsebine, fraziranja, artikulacije, ritmičnih vzorcev, tempa, teksture, melodičnih linij.
- Načrtovati prstni red za desno in levo roko ter ga vaditi vsaj trikrat.
- Misliti na vpliv prstnih redov na ritmični in melodični potek skladbe.
- Izbrati prstni red, ki je udoben glede na velikost roke, in ga prilagoditi.
- Vselej, ko je mogoče, uravnati linijo prsta s podlaktjo in prilagoditi prstni red registru klaviature.
- Izogibati se »prekrivanju« slabega prstnega reda s pedalom.
- Prstne rede pripraviti za *staccato* enako pozorno kot za *legato*.

Prstne rede je potrebno vestno vpisovati v note. Dobrodošla je uporaba dobrih edicij z vpisanimi ustreznimi prstnimi redi, prav tako pa je v pomoč tudi redno vadenje lestvic, razloženih akordov in tehničnih vaj, ki učencu omogočajo kinestetične spomine učinkovitih vzorcev in navad prstnih redov.

5.4.7 Tehnične prvine

Pomembne tehnične prvine, ki se jih učenci učijo skozi glasbeno šolanje pri pouku klavirja, so: figure/petprstne pozicije, lestvice, sozvočni in razloženi intervali in akordi, repeticije, trilčki, skoki, *glissando*. Pomembne so tudi vaje za pripravo na igranje polifonije. Vse te prvine nikakor niso ločene od muzikalnega izvajanja, a za razumevanje in raziskovanje strategij vadenja jih obravnavamo ločeno, podobno kot ostale koncepte in veščine.

Figure oziroma petprstne pozicije so osnovni element klavirske tehnike, ki so prisotne tudi v mnogih drugih tehničnih elementih vse do virtuosnih pasaž. Gre za niz tonov, ki ga lahko igramo z eno pozicijo roke;

brez podstavljanja palca ali igranja drugih prstov čez palec. Figure pa med seboj povezujemo na več načinov: s podstavljanjem palca (npr. pri lestvicah), s približevanjem palca (npr. pri mali razložitvi akordov z desno roko navzgor), z oddaljevanjem palca (npr. pri mali razložitvi akordov z desno roko navzdol). Začetni pouk klavirja sestavljajo mnoge vaje petprstnih pozicij/vzorcev, ki razvijajo neodvisnost, hitrost, občutljivost prstov in s tem tonsko ter ritmično izenačenost, natančnost igranja, pravilno namestitev prstov v določeno pozicijo, občutek za razpon intervalov. Tako učence pripravljajo na igro lestvic in najrazličnejših pasaž. Šele ko obvladajo igranje petprstnih vzorcev, lahko začnejo z igro lestvic. Učenci naj se vse, tako durove kot tudi molove petprstne vzorce, učijo po posluhu, s poskušanjem in popravljanjem napak; ni jih potrebno razlagati skozi pol in cele tone.

Chopin je za začetno pozicijo zaradi naravne pozicije daljših prstov na črnih tipkah in s tem čim naravnejšo začetno postavitev roke predlagal: E-FIS-GIS-AIS-H (ali HIS). Potrebni je veliko ponovitev, da se vzorci vgradijo v živčni sistem. Dobro je, če jih igrajo skozi vso klaviaturo, pri čemer ena roka prehaja čez drugo. To je lažje, če so predhodno na enak način igrali sozvočne kvinte. Vaje »roka čez roko« pripomorejo h gibanju cele roke in telesa v odnosu s klaviaturo, brez nepotrebne presedanja na klavirskem stolu.

Ko obvladajo igranje s težo in koordinacijo rok ter prstov, lahko začnejo igrati *legato*; najprej *legato* dveh tonov, nato treh, štirih in nazadnje petih. Učijo se prenosa teže z enega prsta na drugega. Prispodoba je lahko hoja – obe nogi nista nikoli hkrati v zraku. Prstno »hojo« lahko vadijo na zaprtem pokrovu klavirja. To nato prenesejo na tipke, pri čemer prvi prst rahlo sprostí težo in ga tipka dvigne, ko drugi prst že pritisne drugo tipko. Pri tem občuti prenos teže roke s prsta na prst.

Primer 29: Vaje za igranje dveh, treh, štirih in petih tonov v petprstni poziciji

A)

The image shows musical notation for exercise A, consisting of two staves. The top staff is for the right hand (R.) and the bottom staff is for the left hand (L.). The notation is in treble clef with a common time signature (C). The exercise is divided into four measures, each containing a sequence of notes with fingerings indicated by numbers 1-5. The notes are: Measure 1: C4, D4, E4, F4, G4; Measure 2: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4; Measure 3: F4, E4, D4, C4, B3, A3, G3; Measure 4: G3, F3, E3, D3, C3, B2, A2. The fingerings for the right hand are: 1 2, 2 3, 3 4, 4 5. The fingerings for the left hand are: 5 4, 4 3, 3 2, 2 1. The exercise ends with a double bar line.

B)

Exercise B consists of two staves of music. The top staff is in treble clef with a 3/4 time signature. The bottom staff is in bass clef. The music is written in a simple, rhythmic pattern. Fingerings are indicated by numbers 1-5 above or below notes.

C)

Exercise C consists of two staves of music. The top staff is in treble clef with a 3/4 time signature. The bottom staff is in bass clef. The music is written in a simple, rhythmic pattern. Fingerings are indicated by numbers 1-5 above or below notes.

D)

Exercise D consists of two staves of music. The top staff is in treble clef with a 4/4 time signature. The bottom staff is in bass clef. The music is written in a simple, rhythmic pattern. Fingerings are indicated by numbers 1-5 above or below notes.

E)

Exercise E consists of two staves of music. The top staff is in treble clef with a 3/4 time signature. The bottom staff is in bass clef. The music is written in a simple, rhythmic pattern. Fingerings are indicated by numbers 1-5 above or below notes.

Te vaje učenci igrajo *non legato*, *legato*, *staccato*, lahko tudi z odtegljaji. Naučijo se jih po posluhu in jih nato transponirajo.

Dobre navade igranja petprstnih vzorcev (Jacobson, 2006; Roskell, 2020):

- Prsti, ki ne igrajo, počivajo na tipkah; izjema sta četrti in peti prst, ki sta povezana z isto tetivo in ni potrebno, da je eden nepremičen, ko igra drugi, temveč si »pomagata«.
- Prsti igrajo iz »mostu«, torej sklepov med prstnimi in dlanskimi kostmi, navzdol.
- Drugi prstni sklepi, sredinski (med proksimalnimi in srednjimi prstnicami), so mehki.
- Tipka dvigne prst ob sprostitvi.
- Zapestje je mirno, prožno in dolgo v ravnini tipk ter se koordinirano giba za prsti za ohranjanje linije.
- Mehak gib roke naprej proti pokrovu klavirja, ko igrata 4. in 5. prst, jima omogoči večjo moč in tonsko ter ritmično kontrolo,

hkrati pa preprečuje sesedanje zadnjih prstnih sklepov ob prstnih konicah.

- Vzorce je potrebno najprej igrati počasi, da lahko učenci kinestetično zaznavajo in opazujejo ustrezne gibe.
- Vsak vzorec je potrebno večkrat ponoviti brez ustavljanja, da se vgradi v živčni sistem in postane avtomatiziran.
- Ko učenec obvlada igranje vzorca z vsako roko posebej brez gledanja nanju, lahko začne vaditi z obema rokama skupaj.
- Da se izognemo monotonemu ponavljanju, lahko vadenje vzorcev predlagamo na različne načine: *non-legato*, *staccato in legato*; ena roka *staccato*, druga *legato*; glasno in tiho; *crescendo* navzgor, *decrescendo* navzdol; ena roka glasno, druga tiho; uporaba raznolikih ritmičnih vzorcev; odtegljaji ...

Prav tako kot neodvisnost prstov pa se učenci učijo tudi neodvisnost rok. Skladbe, v katerih igrajo z izmenjavanjem rok, učence pripravljajo za igranje z obema rokama skupaj. Prve skladbe, ki vključujejo skupno igro obeh rok, naj imajo le kratke odseke, kjer igrata obe roki hkrati. Nadalje pa naj vključujejo protipostopno in vzporedno gibanje melodije. Vzporedno gibanje v petprstni poziciji v razdalji oktave je učinkovito, saj je potrebno različne prste uporabiti istočasno, naloga pa je lažja, ker gre za enake tone in smer. S tem učenci krepijo koordinacijo.

Primer 30: Vzporedno gibanje v razdalji oktave v skladbi *Oh, When The Saints Go Marching In*, ZDA, prir. Jaka Pucihar

The image displays a musical score for the hymn "Oh, When The Saints Go Marching In". It is written for piano in 4/4 time. The score is presented in three systems, each with a grand staff (treble and bass clefs). The right hand plays a melody with lyrics underneath, while the left hand provides a simple accompaniment. The lyrics are: "OH, WHEN THE SAINTS, GO MARCH-ING IN, OH, WHEN THE SAINTS GO MARCH - ING IN, THEN, LORD LET ME BE IN THAT NUM - BER OH, WHEN THE SAINTS GO MARCH - ING IN." The score includes first and second endings for the final line of lyrics.

Nadalje lahko učenci vzporedno gibanje melodije igrajo še v večji razdalji: z desno roko še oktavo višje in z levo dodatno oktavo nižje.

Skladbe s kontrapunktom pa so naslednji zahtevnejši izziv. Učinkovita priprava je lahko igranje melodije na petih tonih z obema rokama vzporedno oziroma v razdalji oktave, nato v obratu, protipostopu in nazadnje kanonu. Na ta način učenec slušno, vizualno, taktilno in tudi teoretično utrjuje smeri gibanja melodije ter igra kanon, potem ko melodijo že zelo dobro pozna, sliši in obvladuje igranje z obema rokama.

Primer 31: *En možak v vodnjak je padel*, Nemčija, prir. Ilonka Pucihar

Vzporedno:

non legato

EN MO - ŽAK V_VO - DNJAK JE PA - DEL, SLI - ŠA - LI SMO PLJU - SKE,
 ČE NE BI TJA NO - TER PA - DEL, NE BII - MEL ZDAJ BU - ŠKE.

Obrat:

Protipostop:

Musical score for Protipostop exercise in 4/4 time. The score consists of two systems of piano accompaniment. The first system has four measures, and the second system has four measures. The melody in the right hand starts with a quarter note G4, followed by quarter notes A4, Bb4, and C5. The bass line in the left hand starts with a quarter note G3, followed by quarter notes F3, E3, and D3. The piece concludes with a double bar line.

Kanon (začne desna):

Musical score for Canon (začne desna) exercise in 4/4 time. The score consists of two systems of piano accompaniment. The first system has five measures, and the second system has five measures. The melody in the right hand starts with a quarter note G4, followed by quarter notes A4, Bb4, and C5. The bass line in the left hand starts with a whole rest, followed by quarter notes G3, F3, E3, and D3. The piece concludes with a double bar line.

Kanon (začne leva):

Musical score for Canon (začne leva) exercise in 4/4 time. The score consists of two systems of piano accompaniment. The first system has four measures, and the second system has four measures. The melody in the right hand starts with a whole rest, followed by quarter notes G4, A4, Bb4, and C5. The bass line in the left hand starts with quarter notes G3, F3, E3, and D3. The piece concludes with a double bar line.

Lestvice se lahko sprva predstavi kot sosledje dveh tetrakordov, ki se ju učenci naučijo po posluhu in ni potrebne zahtevnejše tehnike podstavljanja palca. C-dur si zlahka zapomnijo, saj gre za same bele tipke in tudi veliko začetnih skladb je v C-duru. Nato ga lahko z enakim prstnim redom transponirajo v druge dure.

Primer 32: Lestvica kot dva tetrakorda



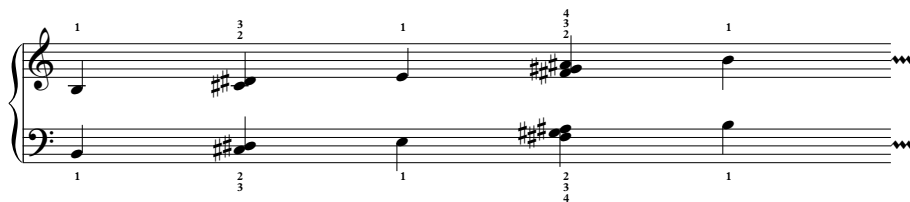
Za igranje celotne lestvice z eno roko pa je dobro, da učenci najprej igrajo pripravljalne vaje s podstavljanjem palca in z igranjem drugih prstov čez palec, kar vključuje lateralne gibe zapestja in roke v smeri igranja s palcem. Palec se giba iz prvega sklepa ob zapestju. Lok dlani je dovolj visok, da ima palec prostor.

Primer 33: Vaje za podstavljanje palca in igro 2., 3. in 4. prsta čez palec



Za dober tehnični razvoj nekateri učitelji, še posebej pri starejših začetnikih, začnejo s Fis-durom, Des-durom in H-durom, ki utrjujejo načela dobrih prstnih redov: 2., 3. in 4. prst na skupine treh črnih tipk ter 2. in 3. prst na skupine dveh črnih tipk. Ker so črne tipke na klaviaturi bolj zadaj, je zanje logično uporabiti daljše prste. Kot pripravljalna vajo lahko te skupine črnih tipk igrajo kot klastre. Če bolj kot o vsakem tonu posebej razmišljajo o skupinah tonov, je izvajanje lestvice nato bolj tekoče, manj je tonskih napak in napačnih prstnih redov. Prav tako pa lahko s klastri igrajo druge lestvice. S tem se tudi igranje po vmesnih belih tipkah ustrezno pomakne bolj navznoter v bližino črnih tipk.

Primer 34: Vaja H-dur lestvice s klastri



Ko je to usvojeno, igrajo lestvico z zaporednimi toni – tonsko in ritmično izenačeno. Roka, ki sproščeno visi iz ramenskega obroča, vodi gibanje po klaviaturi v smeri lestvice. Podlaket je ves čas v ravni liniji za prstom, ki igra. V srednjem registru bodo dlan in prsti obrnjeni rahlo navznoter, torej proti sredini; linija s podlaktjo je pomembnejša od popolnega vzporednega položaja prstov s klaviaturo. V zunanjih registrih bodo dlan in prsti obrnjeni rahlo navzven. Za tekoče, gladko izvajanje lestvice s kvalitativnim tonom je potrebna subtilna koordinacija gibov prstov, dlani, zapestja in roke. Roka vodi, zapestje je gibko in mehko, prsti lahkotni. V primeru tonske ali ritmične neizenačenosti je dobro vaditi s pavzo na tistem delu, ki predstavlja težave. Pogosto je vzrok neizenačenosti palec, ki igra glasneje kot drugi prsti, ali pa 4. prst, ki je šibkejši in igra tišje. Vadenje s postankom na tem tonu omogoči čas za miselno, slušno in fizično osredotočanje na kvaliteto tona. Ko je ta ponotranjena, izvajamo lestvico brez postankov.

Leimer in Gieseking (1972) opozarjata na pomen vadenja lestvic z vsako roko posebej, predvsem zaradi tonske izenačenosti. Imamo različno dolge in močne prste in za začetnika je zelo težko slišati razlike, če igra z obema rokama skupaj, ko npr. v C-duru igra v levi roki ton C s 5. prstom in v desni roki s 1. prstom; nato D v levi roki s 4. prstom in v desni z 2. prstom. Zato naj bi vadili z vsako roko posebej in počasi za kontrolo tonske ter ritmične izenačenosti. Predlagata vadenje krajših delov do popolnosti. Poudarita pomen občutka sproščenosti, naravne pozicije prstov in pa rotacijo podlakti pri podstavljanju palca ter igranju drugih prstov čezenj. Lateralnemu gibanju zapestja naj bi se izogibali. Podobno predlagata tudi Frazer (2011) in Chang (2009). Slednji (2009) pravi, da sta potrebni obe tehniki: »palec spodaj« (angl. *thumb under*) in »palec čez« (angl. *thumb over*). Palec spodaj je učinkovit za počasne, *legato* pasaže ali ko je potrebno nekatere tone zadržati, palec čez pa za hitre, tehnično zahtevne pasaže. Slabost tehnike »palec spodaj« je v omejeni gibljivosti palca. To lahko preizkusimo, če ga hitro gibamo navzgor in navzdol v sproščeni poziciji, nato pa enako poskusimo, ko ga damo pod tretji prst. Vidimo, da izgubi veliko svoje gib-

ljivosti. Učenci naj bi se najprej naučili tehniko »palec spodaj«, takoj ko se pojavijo zahteve po hitrih pasažah, pa naj bi se učili tudi tehnike »palec čez«. Pri igranju lestvice z desno roko navzgor in z levo navzdol v hitrem tempu torej uporabimo tehniko »palec čez«, pri kateri palec igra podobno kot drugi prsti – preprosto ga dvignemo in spustimo brez podstavljanja. Ker je krajši, se bo spustil na tipko skoraj paralelno ali tik za prehodnim 3. ali 4. prstom, ki pa se mora hitro umakniti palcu. Pri tem zapestje rahlo rotira. Ta tranzicija mora biti zelo hitra. Podobno igrata 3. in 4. prst čez palec – pri lestvici z desno roko navzdol in z levo navzgor. Na ta način ostaja roka v optimalni poziciji glede na klaviaturo in samo »drsi« navzgor ter navzdol skozi igranje lestvice.

Vprašanja za spodbujanje dobrega izvajanja lestvic s pomočjo pozornega poslušanja in samovrednotenja:

- So bili vsi toni enako glasni? Tudi tisti, ki jih igra palec?
- So bili vsi toni enako dolgi?
- Je bil tempo ves čas enakomeren?
- Je bila roka sproščena?
- Je bilo zapestje gibko in mehko?
- Je bila podlaket v ravni liniji za vsakim prstom –še posebej za 4. in 5.?
- So prsti lahko počivali oziroma pasivno drseli po tipkah, ko niso igrali?
- Je palec igral iz prvega sklepa in mehko potoval?
- So bili vsi prsti neodvisni?
- Če je kje težava, katera vaja jo bo rešila?
- Na kaj se je potrebno še dodatno osredotočiti?

Za dobro izvajanje lestvic je pomembno tudi obvladovanje ustreznih prstnih redov. Učenje prstnih redov lestvic je mogoče olajšati skozi naslednja pravila (Zlatar, 1982):

- Lestvice imajo navzgor in navzdol enak prstni red, razen melodičnega fis- in cis-mola za desno roko in melodičnega gis-mola za levo roko.
- Istoimenske durove in molove lestvice imajo enak prstni red z izjemo zgoraj omenjenih lestvic ter še B-dur, b-mol, Es-dur in es-mol za levo roko.
- Prstni red C-dura (1-2-3-1-2-3-4) imajo tudi G-, D-, A-, E- dur v obeh in H-dur v desni roki ter F-dur v levi roki. H-dur, Fis-dur

(Ges-dur), Cis-dur (Des-dur) imajo načelo: palec igra na bele tipke, srednji prsti pa igrajo na skupinah dveh in treh črnih tipk, kot že omenjeno.

- V desni roki v F-, B-, Es- in As-duru palec igra C in F, 4. prst pa B. V levi roki v B-, Es- in As-duru 4. prst igra nov nižaj.

Roskellova (2020) pa predlaga naslednje splošno pravilo prstnih redov pri lestvicah:

- Ko potujemo navznoter proti sredinskemu C, je palec pred črno tipko.
- Ko potujemo navzven, palec sledi tonu za črno tipko.

Tako bi bil prstni red za D-durovo lestvico navzgor v levi roki naslednji: 2-1-4-3-2-1-3-2. Torej, 4. prst na ton Fis in 3. prst na ton Cis, tako da palec v smeri navzdol podstavimo za črno tipko. Avtorica (2020) meni, da ta sprememba uveljavljenega načina prstnega reda izkazuje takojšnje in dramatično izboljšanje igranja lestvic. Učenci igrajo lestvico hitreje, bolj tonsko izenačeno in natančneje kot pri konvencionalnem prstnem redu, ki je pri D-duru enak kot za C-dur – v levi roki navzgor, torej: 5-4-3-2-1-3-2-1.

Lestvične tone in prstni red se učenci lažje učijo, če čim prej igrajo lestvice čez dve oktavi. Verbalizacija prstnih redov je v pomoč (Baker-Jordan, 2004); torej igranje lestvice s hkratnim govorjenjem ali petjem števil prstov, ki igrajo. Prav tako igranje z zaprtimi očmi podpira vizualizacijo vzorcev po belih in črnih tipkah. Ko je čas za učenje lestvic z obema rokama skupaj, naj igrajo najprej lestvice s simetričnimi vzorci in z več predznaki protipostopno: E-, Es-, H-, Des-, Ges-dur. Črne tipke jasneje opredelijo vzorce, meni tudi Jacobsonova (2015). Ko znajo te lestvice igrati tekoče protipostopno, jih začnejo vaditi vzporedno. Nato se tudi ostale lestvice (C-, G-, D-, A-, F-, B, As-dur) učijo igrati z obema rokama skupaj. Sledijo molove lestvice. Vadenje s hitrim izmenjavanjem lestvice z levo roko navzgor in desno roko navzdol ob hkratnem govorjenju prstnih števil »3« in »4«, ko se pojavita, bo učencu pomagalo osredotočiti se na najtežji del – prenos ustreznega prsta čez palec. Nadalje se kontrola tonske in ritmične izenačenosti ter hitrost razvijajo skozi leta igranja lestvic na naslednji način: ena oktava navzgor in navzdol v četrtninah, dve oktavi v osminkah, tri oktave v triolah in štiri oktave v šestnajstinkah. Tempo četrtnike ostane enak skozi vse štiri načine. Sčasoma učenec vse štiri načine igra zaporedno brez pavze. Ko so toni, prstni redi in igranje z obema rokama skupaj avtomatizirani, je vadenje lestvic je dobro variirati na naslednje načine:

- Uporaba raznolikih ritmičnih načinov: četrtnika + dve/tri/štiri/pet ... osmink (»ena počasna in dve/tri/štiri/pet ... hitrih«) ali obratno, punktirano, igranje četrtnik z eno roko in osmink z drugo ter še mnogo drugih možnosti. Ritmični načini bodo pripomogli tudi k sinhronizaciji igranja z obema rokama skupaj. Učenci si lahko sami izmislijo zanimive ritmične načine.
- Raznolika artikulacija: ena roka *staccato*, druga *legato*, odtegljaji na dveh, treh tonih ipd.
- Raznolika tonska kvaliteta, dinamika: igranje z eno roko *forte* in z drugo *piano*, *crescendo* navzgor, *decrescendo* navzdol ali obratno ipd.

Vse to razvija neodvisnost rok, gradi spomin raznovrstnih veščin, ki jih bo moč uporabiti v repertoarju, in poveča sposobnosti igranja kontrapunkta. Igranje različnih oblik molovih lestvic (naravni, harmonični in melodični mol) bo prav tako prispevalo k spominu raznolikih vzorcev.

Molove lestvice se lahko učijo na dva načina: z učenjem vzporednih durovih in molovih lestvic (C-dur – a-mol) ali z učenjem istoimenskih durovih in molovih lestvic (C-dur – c-mol). Oba načina imata določene prednosti. Vzporedna molova lestvica ima enake predznake kot durova, istoimenska durova in molova lestvica pa se začneta na istem tonu in imata večinoma enak prstni red.

Kromatična lestvica je koristna za obvladovanje klavirske topografije. Če obe roki začneta na tonu D in igrata protipostopno, se gibata simetrično, sočasno se uporablja enak prstni red in obe roki igrata enak vzorec črnih in belih tipk. Najobičajnejši prstni red je 1-3-1-3, pri katerem je 3. prst vedno na črni tipki, na zaporednih belih tipkah pa uporabimo kombinacijo 1. in 2. prsta. Obstajajo pa tudi druge možnosti. Chang (2009) predlaga prstni red, ki omogoča večjo hitrost izvajanja, kljub temu da pride prvi prst tudi na črno tipko: 1-2-3-4-1-2-3-4-1-2-3-4 za desno roko navzgor, začetek iz tona C. In: 5-4-3-2-1-4-3-2-1-4-3-2 za levo roko prav tako iz tona C navzgor in čez dve oktavi. Manj ponavljanja uporabe istih prstov nudi možnost hitrejše izvedbe. Možnosti so še druge – tudi take, da se izognemo igranju črne tipke s palcem. Pri kromatični lestvici iz tona C je lahko v pomoč, če običajni prstni red v desni roki zamenjamo z 2. prstom na ton Gis/As in s 4. prstom na ton Ais/B, torej 2-3-1-3-1-2-3-1-2-3-4-1-2, in v levi roki s 4. prstom na Fis/Ges in z 2. prstom na Gis/As, torej 1-3-1-3-2-1-4-3-2-1-3-2-1. Ali pa iz tona C v desni roki 1-2-3-4-1-2-3-1-2-3-4-1-2 in v levi roki 1-4-3-2-1-3-2-1-4-3-2-1-3. Primeri prstnih redov so napisani za igranje v smeri navzgor.

Igranje lestvic v vzporednih sozvočnih tercah na naprednejših ravneh pripravlja učence na igranje sozvočnih intervalov *legato* v pasažah. Ni potrebno igrati v vseh tonalitetah, dovolj je izbor tonalitet z raznolikimi vzorci črnih in belih tipk (H-, As-, A-, G-, D-dur ...). Največkrat predlagan prstni red je 1-3, 2-4, 3-5, so pa tudi druge možnosti igranja sozvočnih terc, ki jih včasih zahtevajo skladbe, kot so: 1-5, 1-4, 1-2, 2-5, 2-3. Pri teh širših ali ožjih položajih glede na interval je še posebej pomembna pozornost, da ne pride do napetosti v roki. Vezave niso zmeraj možne; načeloma se vežejo zgornji toni pri lestvici navzgor in spodnji pri lestvici navzdol. Morebitne napetosti prepreči uporaba raznolikih prstnih redov in drsenje prsta s tipke na tipko – predvsem s črne na belo. Tonsko in ritmično izenačenost se lažje doseže, če sta oba prsta, preden zaigrata, za hip tik nad tipko; en prst namreč potuje dlje kot drugi in je zato lahko počasnejši ali pa zaradi večje hitrosti glasnejši. Pozorno poslušanje sinhronih tonov je pomembno. V pomoč sinhronemu igranju obeh tonov je tudi rahel gib roke in zapestja navzdol za hkraten pritisk tipk. Ta gib pa z vajo postopoma zmanjšujemo; zapestje ostane mehko, prsti pa morajo delovati neodvisno in sinhrono. Pazimo, da prsti niso preveč zaokroženi, temveč ohranjajo naravno pozicijo. Prsti, ki ne igrajo, počivajo na tipkah. Takoj ko pa zaigrajo, sprostimo vsakršno napetost. Prav tako ohranjamo linijo prstov s podlaktjo.

Razložitev. Glavni namen vadenja razložitev je razvijati horizontalno gibanje rok, lateralne gibe zapestja in graditi spominske temelje najrazličnejših vzorcev razloženih intervalov. Razen tega se ta tehnični element pojavlja v mnogih skladbah. Razložitev delimo na male in velike. Začeti je potrebno z malimi razložitvami, pri katerih še ni podstavljanja palca, učenci pa že zaznavajo razpone posameznih intervalov med prsti. Te morajo usvojiti do te mere, da roka samodejno zavzame pravilno pozicijo glede na vrsto obrata: kvintakord, sekstakord, kvartsesktakord. Ustrezen prstni red bo prispeval k tekočemu izvajanju. Palec je v nenehnem gibanju, ko se približuje dlani ali oddaljuje.

Primer 35: Mala razložitev kvintakorda z obrati; triglasno

D. R. 1 3 5 1 2 5 1 3 5 1 3 5 5 3 1 5 3 1 5 2 1 5 3 1 1 3 5 1 2 5 1 3 5 1 3 1

L. R. 5 3 1 5 3 1 5 2 1 5 3 1 1 3 5 1 2 5 1 3 5 1 3 5

Primer 36: Mala razložitev kvintakorda z obrati; štiriglasno

Tukaj je razpon med prsti že večji; lateralni gib zapestja bo pomagal ohraniti linijo prstov in podlakti. Na ton c1 v prvem taktu gre zapestje desne roke rahlo navzdol, nato proti desni in rahlo navzgor na c2. Enako v naslednjih treh taktih, v smeri igranja razložitve navzdol pa obratno. Na enak način najdemo prožen gib zapestja tudi v levi roki.

Tudi igranje razložitev D7 in zm7 bo pomembno prispevalo k ponotranjenju glasbenih vzorcev.

Na igranje razložitev bodo dobro pripravile vaje za širši razpon med prsti.

Primer 37: Vaje za širši razpon med prsti

Ko učenci dobro obvladajo igranje lestvic in malih razložitev, lahko začnejo z igranjem velikih razložitev. Te v osnovi vsebujejo podobne elemente kot lestvice – podstavljanje palca in igranje drugih prstov čez palec, le da gre pri razložitvah za večje razpone. Razložitve, ki imajo v sredini črno tipko, kot so D-, E- in A-dur ter c-, f- in g-mol, so za začetek enostavnejše, ker sredinska črna tipka pripomore k boljšemu vizualnemu in kinestetičnemu spominu. Igranje s prsti v bližini črnih tipk bo preprečilo težave z doseganjem tipk in pripomoglo k bolj tekočemu igranju. Jacobsonova (2015) predlaga začetek učenja velikih razložitev z levo roko navzdol, saj je razložitve lažje igrati z levo kot desno roko – namreč, podstavljanje palca ima v levi roki razpon terce, medtem ko v desni roki razpon kvarte. Ko je igranje z levo roko udobno, ta desno roko »nauči« pravilnih gibov.

Razložitev je potrebno vaditi čez več oktav, da se vzpostavijo ustrezni vzorci, prstni redi in fizični gibi.

Splošno pravilo prstnih redov pri igranju razložitev je, da če se razložitev začne na beli tipki, pride nanjo palec (torej 1-2-3-1 ...), če pa se začne na črni tipki, pride palec na prvo naslednjo belo tipko. V desni roki je tako pri igranju razložitve navzgor, v levi roki pa navzdol; za nasprotno smer velja ista pot, isti prstni red. Možno pa je z desno roko razložitev na beli tipki začeti tudi z 2. prstom (2-3-1-2-3-1 ...) in se tako izogniti kvartnemu razponu pri podstavljanju palca. To je še posebej primerno za roke z manjšim razponom.

Jacobsonova (2015) opozarja na neustrezne gibe pri podstavljanju palca, če se pretirano zahteva igranje *legato*; komolec se dvigne, pri čemer gre tudi roka iz svoje linije, in ko mora palec zaigrati, se morajo palec, zapestje in roka spustiti nazaj v pozicijo, kar povzroča pretirane gibe in poudarek. Prav tako neustrezno je igranje s palcem po celotni strani namesto le s stranskim delom blazinice. Zato predlaga vajo s sozvočnimi akordi, pri čemer se roka giba le lateralno in ne navzgor ali navzdol. Vajo smo priredili. V pavzah se torej roka lateralno, tik nad tipkami, prestavi brez podstavljanja palca.

Primer 38: Vaja za veliko razložitev v H-duru

Ko to učenci obvladajo, igrajo razložitev s posameznimi toni, vendar pa bo razmišljanje o skupini tonov pripomoglo k bolj tekočemu in tonsko izenačenemu igranju. Sproščena roka vodi gibanje, palec iz prvega sklepa se prožno giba skupaj s podlaktjo v smeri igranja razložitve in se začne gibati v tej smeri, takoj ko odigra, zapestje je mehko in zračno, obok v dlani nudi prostor palcu; tako ne pride do sunkovitih gibov komolca navzven. Da ne bi prišlo do napetosti, lahko dopustimo rahlo prekinitev *legata* pri spremembi pozicije; izvedba tonsko izenačene razložitve z gladkimi, sproščenimi lateralnimi gibi je pomembnejša od popolnega *legata*. V hitrem

tempu se te kratke prekinitve ob podstavljanju palca ne sliši. Nekateri avtorji (Chang, 2009; Frazer, 2011; Leimer in Giesecking, 1972) predlagajo rotacijo podlakti ob podstavljanju palca ali igranje s tehniko »palec čez«. To omogoča hitro, tekoče in sproščeno igranje razložitve, ne pa tudi popolnega *legata*.

Da preprečimo neustrezne poudarke, predvsem ko igra palec, je dobro vaditi razložitve v različnih ritmičnih skupinah, npr. »po dve, tri, štiri, lahko tudi več hitrih in ena počasna« (torej s ponavljanji vzorca zaporednih tonov v dveh, treh, štirih osminkah in eni četrtrinki). To pripomore k boljšemu *legatu*, tonski in ritmični izenačenosti. Sprva je razložitve bolje vaditi v tišji dinamiki, zmernem tempu in s pozornostjo na sproščenen in dobro koordiniranem gibu celotne roke.

Sozvočni in razloženi intervali in akordi. Sozvočni intervali zahtevajo hkratno, istočasno igranje dveh tonov, njuno dinamično izenačenost ali po potrebi izstopanje zgornjega ali spodnjega glasu. Tako je nujna predhodna neodvisnost prstov. Začetne vaje so potrebne za udobno igranje sozvočnih terc *non legato* z raznolikimi prstnimi redi. Vaje izvajamo počasi, lahko tudi z zaprtimi očmi.

Primer 39: Vaja za sozvočne terce z raznolikim prstnimi redi

Temu sledi igranje le spodnjega tona terce z ustreznim prstnim redom, nato zgornjega in nazadnje obeh skupaj.

Primer 40: Vaje za igranje zaporednih sozvočnih terc

Koristne so tudi nadaljnje vaje, pri katerih zgornji glas igramo *forte*, spodnji pa *piano* in nato obratno. Variiramo artikulacijo: en glas *staccato* in drugi *legato*. O sozvočnih tercah *legato* smo govorili v podpoglavju o le-

stvih, tako se tukaj osredotočamo na sozvočne intervale in akorde *non legato*.

Igranje sozvočnih akordov je še zahtevnejše, saj je potrebno zaigrati več simultanih tonov hkrati. Pomembna je tonska izenačenost, prav tako pa je potrebno postopno obvladovanje izstopanja vsakega posameznega tona v akordu. Zato morajo biti predhodno utrjene petprstne pozicije in neodvisnost prstov, sicer lahko pride do napetosti in držanja prstov previsoko nad tipkami. Dobro je začeti z igranjem zunanjšega intervala in dodati srednji ton. Oboje naj spremlja rahel koordiniran gib roke navzdol.

Primer 41: Začetna vaja igranja akordov

Vajo transponiramo. Ko gre to z lahkoto, lahko učenci igrajo tri tone hkrati. Čutiti je potrebno padec cele roke v dno tipk in brez napetosti. Te vaje naj se izvajajo, preden se pojavijo akordi v skladbah.

Osnovna načela igranja sozvočnih intervalov in akordov (Jacobson, 2015; Roskell, 2020):

- Igranje naj se začne s sproščeno roko.
- Vsi sklepi so ves čas prožni – ne prešibki in ne prerigidni.
- Dlan je v liniji s podlaktjo vzdolž klaviature.
- Sozvočni akordi naj ne bodo predhodno formirani; učenci včasih roko prehitro pripravijo v položaj akorda, ki ga je potrebno zaigrati, in pri tem napnejo nepotrebne mišice. Bolje je počakati na trenutek, ko se prsti dotaknejo tipk, da postavijo roko v ustrezen položaj, kar pripomore k sproščanju napetosti.
- Prsti, ki igrajo, se dotaknejo ustreznih tipk, tik preden jih pritisnejo.

- Sozvočni akordi naj bodo zaigrani s prsti in z roko, ki deluje kot celota. Celotna roka izvaja koordiniran valujoč gib.
- Roka naj bo sproščena tudi ob spuščanju v tipke.
- Mislimo na hitrost in težo. Hiter, lahen dotik bo proizvedel subtilen, iskričast ali *staccato* ton. Počasen, lahen dotik ustvari nežnejši, speven akord. Hiter dotik s težo omogoča bolj dramatičnejšo, stabilnejšo orkestrsko teksturo. Počasnejši dotik s težo da toplejši, globlji ton *legato*.
- Težo roke je treba usmeriti v prste in ne v zapestje.
- Težo je potrebno sprostiti takoj, ko toni zazvenijo.
- Lateralno gibanje, potrebno za izvedbo zaporednih akordov, roko »odbije« iz enega akorda na drugega.
- Pri hitrem igranju zaporednih akordov naj bi roko čutili, kot da odskakuje, se ziba, trese.
- Če zaporedni akordi menjajo smer, se roka prilagaja z vertikalnimi, lateralnimi in rotacijskimi gibi.

Ta načela skupaj s sproščanjem zapestja in komolca spodbujajo kombinacije gibov navzdol in lateralno, ki se jih lahko uporabi tudi pri tremolih intervalov in akordov.

Učenci sprva vadijo sozvočne intervale, manjše od oktave; na belih tipkah in nato transponirajo. Intervale vadijo počasi, *non legato* in v dinamiki *mp* do *mf*. Terce smo že omenili, sledijo kvarte. Ko slednje igrajo udobno in brez napora, na enak način vadijo kvinte, nato sekste in septime. Seveda je dobro, da ob tem igrajo tudi skladbe, ki vsebujejo intervale, ki jih vadijo. S tem urijo slušne veščine, hkrati pa so tehnične vaje osmišljene.

Primer 42: Vaje za igranje zaporednih sozvočnih intervalov

Ko to obvladajo, bodo pripravljeni na igranje zaporednih sozvočnih akordov in oktav.

Najprej igrajo zaporedne kvintakorde po belih tipkah, lahko tudi s pedalom.

Primer 43: Zaporedni kvintakordi po belih tipkah



Nato lahko na podoben način igrajo vse durove kvintakorde in za tem vse molove kvintakorde. Eno izmed možnih vaj kaže naslednji primer.

Primer 44: Vaja za igranje razloženih in sozvočnih durovih in molovih kvintakordov



Sledijo obrati, najprej sekstakordi. Razen ustreznega fizičnega giba s koordinacijo vseh delov roke je pomembna pozornost na prstni red.

Primer 45: Vaja za igranje kvintakordov s prvim obratom – sekstakordom



Vse to lahko igrajo tudi skozi improvizacije; tako bodo igrali več časa z več ponovitvami, ustvarjalno in z veseljem.

Primer 46: Improvizacija na ostinatno spremljavo s sekstakordi

con pedale

Sledi igranje kvintakordov z obema obratoma – s sekstakordom in kvartsekstakordom.

Primer 47: Vaja kvintakordov z obrati

D. R. G D

L. R. Gm Dm

Ped.

Ob obratih kvintakordov se učenci učinkovito in zlahka učijo tudi kadenca: I-IV-I, I-V7-I, I-IV-V7-I. Kadence transponirajo.

Primer 48: Kadenca I-IV-I v C-duru (plagalna)

C F C

I IV I

Primer 49: Kadenca I-V7-I v D-duru (avtentična)

D A7 D

I V7 I

Primer 50: Kadenca I-IV-V7-I v C-duru (popolna)

C F C G7 C C F C G7 C
I IV I V7 I I IV I V7 I

Primer 51: Kadence v različnih legah v C-duru in a-molu

I IV V I
i iv V i

Skupaj s kadencami pa se učijo tudi različne načine izvajanja akordov: sozvočno, razloženo, delno razloženo, spremljave za valček, Albertijeve base.

Primer 52: Različni načini izvajanja akordov

sozvočno delno razloženo razloženo

D A7 D A7 D A7
I V7 I V7 I V7

spremljava za valček

sozvočni akord vzorec spremljave sozvočni akord vzorec spremljave
I V7

Albertijevi basi



Albertijevi basi so za nekatere učence v začetku za koordinirati težji. Igranje ob hkratnem govorjenju je lahko v pomoč:

Primer 53: Izvajanje Albertijevih basov s pomočjo besedila



Ta vaja utrjuje slušno zavedanje vzorca in spodbudi koordinacijo. Lahko jo uporabimo tudi za druge podobne vzorce razloženih akordov. Dobro je tudi vadenje s posebno pozornostjo na sprostitvi roke – s padcem roke na prvi in sproščenim dvigom na četrti ton v primeru zgornjih Albertijevih basov. Sledi izvajanje brez prekinitve in z rotacijo. Gib je lahko sprva pretiran, nato pa se postopoma zmanjšuje.

Če gre za ponavljajoče gibe, je zmeraj potrebna velika pozornost, da je igranje tekoče in brez napora ali napetosti. Gibi pa sčasoma postanejo čim manjši, skoraj neopazni, neprekinjeni in kontinuirani. Ustavljanje namreč zahteva ponovni začetek in s tem prekomerno uporabo energije. Kontinuirano gibanje omogoča, da se roka iz tona ali vzorca »odbije« na naslednjega. Daljše, ponavljajoče se pasaže tako razdelimo na posamezne dele in jih nato združimo, ko so učenci pripravljani. Pri združevanju posameznih delov skušajmo misliti na kontinuirane gibe stran od telesa, kar včasih sicer zahteva dodatno koncentracijo, a je za izvajanje lažje kot obratno – gibanje rok proti telesu.

Z učenjem kadenc in načinov igranja akordov bodo učenci tudi lažje in bolj tekoče brali notni tekst, saj bodo hitro prepoznavali celotne akorde, ne le posamezen ton za tonom, tako vertikalno kot horizontalno. Zlahka bodo harmonizirali skladbe po posluhu ali popularne skladbe s spleta, ki vsebujejo le melodijo. Ustvarjali bodo lahko lastne skladbe in improvizacije s pomočjo kadenčne spremljave. Prepoznavanje sosledja akordov pa prispeva tudi k muzikalnejši izvedbi – »pripovedovanju zgodbe« in fraziranju. Fraze pogosto končajo s kadenco. Vsak akord in kadenca sta drugačna in vplivata na razpoloženje ali značaj. Avtentične kadenca (V-I) so najmočnejše in zaključne; če sta tona v basu in sopranu osnovna tonična tona, gre za naj-

bolj zaključno obliko avtentične kadence. Plagalne (IV-I) so manj zaključne kot avtentične, vendar imajo kljub temu zaključno kvaliteto in poudarjajo konce fraz. Polkadence, ki zaključijo na dominantni, dajejo občutek nedokončanosti in ustvarjajo občutek nadaljevanja glasbe. Ko učenci slišijo in prepoznavajo sosledja, ustvarjajo interpretativne odločitve. Avtentične in plagalne kadence se običajno igrajo z *diminuendom* od predzadnjega na zadnji akord. Izjema so razburljivi in glasni konci skladb ali njihovih delov. *Crescendo* lahko podpira polkadence in varljive kadence (V-vi). Avtentična kadenca, še posebej z dominantnim septakordom, naj bi bila zaigrana intenzivneje in bolj odločneje kot ostale kadence v skladbi. Izpostavljanje tona v basu in sopranu podpira to zaključenost. Prav tako pa se učijo prepoznavanja disonanc in sprejemanja odločitev, kako jih bodo igrali – z dinamičnimi odtenki, artikulacijo, s prožnostjo tempa, z agogičnimi poudarki. Za disonance je običajna glasnejša dinamika, ki poudari napetost in poveča poslušalčev čustveni odziv. Razvez običajno podpira tišja dinamika, ponekod tudi prožnost tempa (Jacobson, 2015). Sčasoma se učijo tudi kompleksnejše akorde in njihova sosledja ter s tem kompleksnejše interpretativne odločitve.

Z zahtevnejšim repertoarjem in ko je roka dovolj velika, učenci igrajo štiri- in petglasne akorde v vseh tonalitetah. Akorde igrajo z raznoliko dinamiko in artikulacijo ter z igranjem ene roke čez drugo. Ob tem razvijajo kontrolo, natančnost in tonsko izenačenost ter izstopanje posameznega glasu akorda.

Za učenje izstopanja posameznega glasu akorda lahko učitelj izpiše dinamiko za vsak posamezen ton v akordu. Tako bo imel učenec jasnejšo predstavo. Možna je tudi uporaba številčk za posamezno dinamiko vsakega tona. 5-glasni akord v odseku *forte* lahko označimo: zgornji ton *ff* (številka 6), spodnji ton *f* (številka 5) in srednji trije toni *mf* (številke 4). Za izpostavljen ton akorda je potrebno usmeriti več teže v prst, ki ga igra. Ta prst naj bo aktivnejši. V pomoč je tudi vadenje izpostavljenega tona glasno in nemo igranje drugih tonov akorda.

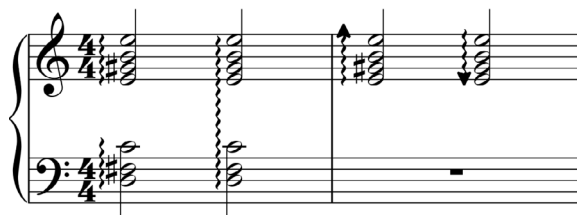
Sozvočne akorde je mogoče izvesti *legato* le delno. Popolno lahko vemo le en ali dva tona akorda, ostale pa zadržimo kolikor dolgo mogoče, da je prekinitev neopazna.

Poseben način izvajanja akordov je *arpeggio*, pri čemer se toni akorda izvajajo hitro razloženo; ko zaigra zadnji ton, zaslišimo celoten akord. Pogosto se ga izvaja *accelerando* proti zadnjemu tonu akorda. Izvaja se s kombinacijo dela prstov in rotacije. Možno ga je igrati istočasno z obema rokama – to

označuje prekinjena valovita črta pred akordom. Ali pa se ga igra z eno roko, ki ji neprekinjeno sledi igranje z drugo – to označuje neprekinjena valovita črta pred akordom. Najpogosteje izpostavljena tona sta bas in najvišji ton. Bas poudari harmonijo, zgornji ton pa je pogosto del melodične linij.

Če je na koncu valovite linije puščica navzgor, se *arpeggio* izvaja od spodnjega tona akorda navzgor in obratno, če puščica gleda navzdol.

Primer 54: *Arpeggio*



Sočasno s sozvočnimi akordi učenci vadijo razložene akorde v osnovni obliki in z obrati, navzgor in navzdol. Pri tem je potrebna rotacija, podobno kot pri petprstnih pozicijah. V desni roki se zapestje in roka najprej rahlo spustita, nato pa krožita v desno v smeri razloženega akorda navzgor. Nato zaokrožita proti levi v smeri razloženega akorda navzdol. V levi roki je obratno. Desna roka se torej gibata krožno v nasprotni smeri urinega kazalca, leva pa v smeri urinega kazalca ob igranju razloženega akorda navzgor in navzdol. Potrebno je počasno vadenje, vse dotlej, ko učenec začuti linijo roke za vsakim prstom.

Primer 55: Vaja za razložene štiriglasne akorde

Sozvočne oktave razen že opisanih spretnosti za igranje sozvočnih intervalov in akordov zahtevajo dodatne spretnosti. Ob vadenju lestvice v sozvočnih oktavah z eno roko se mora roka med vsako približati svojemu naravnemu položaju. Jacobsonova (2015) navaja primerjavo s pulzirajočim gibanjem meduze za opis ustreznega gibanja roke. Roskellova (2020) pa gibanje primerja s stopalom ob hoji: stopalo se splošči, ko stopimo nanj s težo, nato pa vrne v naravni, rahlo zaokrožen položaj, ko se teža sprosti. Podobno se giba dlan ob igranju širših razmikov med toni, ko se naravni »obok« dlani ob prijemu splošči in se nato ob sprostitvi spet vrne v izhodiščno, naravno, rahlo zaokroženo obliko. Po igranju prve oktave se torej dlan naravno pokrči oziroma vrne v naravni položaj, prsti pa ostanejo blizu tipk. Gibe za igranje lestvice v sozvočnih oktavah je potrebno razumeti kot en gib s tremi komponentami:

- Prvo oktavo zaigramo s sunkom roke, pri čemer energija, ki sledi gibu, sprosti roko in jo »odbije« horizontalno na naslednjo oktavo.
- Ob »odboju« se dlan in zapestje rahlo dvigneta, prsti pa se dotaknejo tipk naslednje oktave.
- Dlan in zapestje se spustita, da lahko prsti zaigrajo naslednjo oktavo.

Upor tipk pomaga odpreti dlan v razmik oktave. Dlan naj se predhodno ne postavlja v razmik oktave, razteza ali drži rigidno oktavno pozicijo. Rahlo naravno krčenje pomaga obdržati palec sproščen. Učenci z majhnimi rokami bodo morali igrati z bolj iztegnjenimi prsti, nižjim »mostom« (sklepi med prstnimi in dlanskimi kostmi) in dlanjo. Rahlo spuščanje zapestja za oktave na belih tipkah in dvigovanje za tiste na črnih prav tako pomaga obdržati roko sproščeno. Sproščeni gibi in prsti blizu tipk lahko izvedejo presenetljiv učinek *legato*. Včasih pa je potrebno zaporedne oktave igrati s pravim *legatom*; to je mogoče, če igramo z menjavanjem 4. in 5. prsta, pianisti z velikimi rokami lahko uporabijo tudi 3. prst, palec pa drsi s tipke na tipko. Pri oktavah na črnih tipkah se roka pomika naprej. Pomagamo si tudi z uporabo pedala.

Na igranje lestvic v sozvočnih oktavah, ko je učenec za to fizično pripravljen, dobro pripravijo predhodne že omenjene vaje igranja zaporednih sozvočnih intervalov, manjših od oktave, in vaje za razložene oktave, predstavljene v nadaljevanju. Prav tako je dobro vaditi le s palcem tone vsake oktave navzgor in navzdol. Pri tem mora biti palec sproščen, roka pa se

giba skupaj z njim; nato enako z mezincem in nazadnje zaporedne sozvočne oktave. Igramo počasi in v dinamiki mp do mf, da ne pride do napetosti. Ko je tehnika usvojena, lahko dodajamo glasno dinamiko. Preverjamo tudi sproščenost komolca in ramenskega obroča.

Primer 56: Vaje za igranje lestvice v sozvočnih oktavah⁴ (z levo roko igramo oktavo nižje)



Temu sledi igranje zaporednih sozvočnih oktav v počasnem tempu.

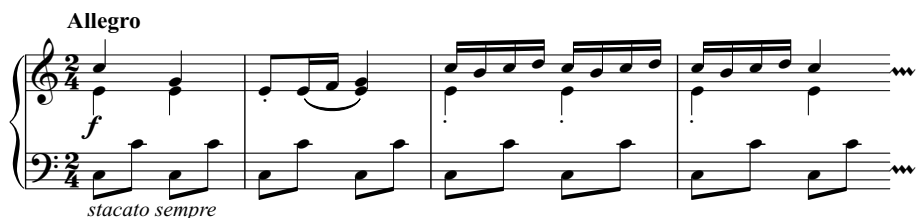
Tempo pa lahko pospešujemo z igranjem zaporednih sozvočnih oktav po skupinah, pri čemer vsakič dodamo eno oktavo. V pavzi naj roka počiva; lahko jo položimo na nogo. Tempo pospešujemo do te mere, da je roka še zmeraj sproščena.

Primer 57: Vaja za lestvice v sozvočnih oktavah z dodajanjem posamezne oktave



Razložene oktave so za mnoge učence prav tako eden izmed večjih tehničnih izzivov. Zahtevajo kombinacijo prstnih gibov in rotacije, 2. in 3. prst pa morata počivati na površini tipk. Dobro je začeti z nevezanimi razloženimi oktavami, pri katerih dlani ni potrebno raztezati do razdalje oktave, temveč se giba lateralno od mezincea proti palcu in pri tem ostaja v naravnem položaju ter prožna. Eden izmed možnih primerov je skladba *Musette* Leopolda Mozarta.

Primer 58: *Musette*, L. Mozart



4 Ti načini so primerni tudi za vadenje zaporednih sozvočnih intervalov, manjših od oktave, ki so potrebni za pripravo na slednje.

Za doseganje sproščene in prožne izvedbe je te oktave dobro vaditi počasi z vsako roko posebej; tudi z desno roko je dobro vaditi oktave, ki so v tej skladbi sicer le v spodnjem glasu. Pri tem vsakič predhodno pripravimo nov ton z mezincem oziroma palcem, ki se za trenutek ustavi tik nad tipko, preden zaigrata. Ko je fizični občutek sproščenosti in prožnosti usvojen, se igra brez teh »priprav« s postopnim približevanjem končnemu tempu.

Razložene oktave se lahko pojavijo kot repeticija iste oktave – tremolo ali kot zaporedne oktave. Oboje je potrebno vaditi na belih in črnih tipkah z vsako roko. Roko je potrebno postopno voditi od belih proti črnim tipkam in se jim približati (npr. k fis-u v D-duru). Za razvijanje kinestetičnega zavedanja je dobro vaditi počasi in z zaprtimi očmi. Roskellova (2020) pa predlaga vadenje gibov z rotacijo v hitrejšem tempu, a po krajše odseke, kar bo omogočilo instinktivnejše in s tem svobodnejše gibe. Tako postopoma dodajamo oktave, kolikor jih lahko igramo hitro in hkrati udobno. Z dodajanjem oktav pa lahko vadimo tudi počasi in postopno pospešujemo tempo.

Primer 59: Vaja za lestvico v razloženih oktavah



Chang (2009) predlaga počasno vadenje s pretiranimi prstnimi gibi – z visokim dviganjem in močnim spuščanjem v tipke. Tukaj je treba biti zelo pozoren, da ne bi prišlo do prekomerne napetosti zaradi pretiranega dvigovanja prstov. Nato podobno pretiravamo z rotacijo; fiksiramo prste in igramo tremolo s pretirano rotacijo. Igramo počasi, med gibi čakamo in sproščamo roko. Nato postopno pospešujemo tempo z zmanjševanjem gibov. Sledi kombinacija obeh potrebnih gibov za tremolo; ker imamo sedaj oba giba na voljo, potrebujemo le malo od vsakega in bomo lahko igrali hitro.

Prav tako pa isti avtor (2009) predlaga pospeševanje tempa s t. i. »vzporednimi nizi tonov«⁵ (angl. *parallel sets*). Začnemo ponovno z igra-

5 Vzpostavljeni niz tonov Chang (2009) imenuje skupino tonov, ki jih lahko zaigramo simultano z eno roko in jih tako lahko igramo neskončno hitro. Sozvočen interval je torej neskončno hitro zaporedje dveh tonov, ki ga lahko zaigramo poljubno hitro, če z drugim prstom zaigramo ton z zamikom od prvega; pri intervalu kvinte v levi roki lahko mezinček pade v tipke tik pred palcem v tipke, kar je zelo hitro. Hitrost lahko kontroliramo s tem zamikom med igranjem obeh prstov. Tako vadimo od neskončne hitrosti proti želenemu tempu, kar je obratno od običajnejšega vadenja od počasnega h končnemu tempu.

njem sozvočnih oktav v $\frac{1}{4}$ -taktovskem načinu in 4. oktavo zamenjamo z vzporednim nizom; torej igranjem oktave z minimalnim zamikom med spodnjim in zgornjim tonom (podobno kot bi igrali predložek). Nato enako nadomestimo še 3. in 2. sozvočno oktavo ter nazadnje vse. Če se roka utru-di, se vrnemo na igranje sozvočnih oktav ali vadimo z drugo roko. Te vzpo-redne nize tonov vadimo z dobro kontrolo in popolno sproščenostjo. Nato upočasnimo tempo, da lahko igramo v vseh tempih s kontrolo. Vadimo s spodnjim in tudi z zgornjim tonom oktave na dobo. Nato začnemo igra-ti po skupinah: po dva tremola in pavza, nato po tri in po štiri tremole. Najbolje za obvladovanje ustreznega tempa je po avtorjevem mnenju me-njavanje tremola in sozvočnih oktav; pospešimo oktave in poskusimo igra-ti tremolo v tem tempu. Prav tako menjujemo vadenje z eno in drugo roko ter s tem krepimo vztrajnost.

Preizkusiti je potrebno različne strategije vadenja in najti, kar najbolje deluje pri posameznem učencu. Nabor različnih strategij nam omogoča, da najdemo tisto, kar bo pomagalo doseči zastavljene cilje.

Trilčki se izvajajo s hitrim menjavanjem tonov male in velike sekunde, pri tem pa sta potrebni tonska in ritmična izenačenost. Izvaja se s kombi-nacijo rotacije in prstnih gibov. Pomembna je ustrezna izbira prstnega reda glede na jakost, dolžino, stil trilčka in položaj na klaviaturi. Zlatar (1982) navaja tri možne načine izvajanja:

- S sosednjimi prsti – kadar gre za tiho dinamiko in so prsti blizu tipk. Najpogostejša para prstov so 2-3 in 3-4, ki omogočata veliko hitrost.
- Z menjavanjem prstov – to je primerno, kadar gre za daljše in glasnejše trilčke. Najpogostejše kombinacije prstov so 1-3-2-3, 1-3-1-2 in 1-4-2-3.
- S »preskakovanjem« prsta – trilček, pri katerem se en prst pre-skoči, lajša rotacijo in tako omogoča širši dinamični razpon. Najpogosteje kombinacije prstov so 1-3, 2-4 in 3-5, zaradi položaja palca pa tudi 1-2.

Pri izvajanju trilčka je potrebno biti pozoren na sproščenost in lahkost celotne roke; napetost se lahko pojavi, če so prsti pretirano zaokroženi ali če 4. ali 5. prst »silita« navzgor. Prsti so ves čas v stiku s površino tipk. Tisti, ki ne igrajo, počivajo na tipkah. Zapestje je mehko in dolgo.

Chang (2009) pravi, da gre pri trilčkih za dve ključni težavi, ki ju je potrebno rešiti:

- obvladovanje ustrezne hitrosti s kontrolo, torej ritmično izenačenostjo;
- nadaljevanje trilčka, kolikor dolgo želimo oziroma to zahteva glasba.

Tako predlaga vadenje z vzporednimi nizi tonov, ki smo jih omenili že pri oktavnih tremolih.

Vaja: Trilček s prstnim redom 2-3 najprej vadimo z zaporednimi ponovitvami spodnjega in zgornjega tona, torej prsti 2-3, s čisto kratkim zamikom (podobno, kot bi igrali predložek). Nato vadimo zaporedne ponovitve od zgornjega tona k spodnjemu, torej prsti 3-2 na enak način. Hitrost postopno zmanjšujemo do zelene hitrosti izvedbe trilčka. Zatem vadimo v kolikor mogoče hitrem, a udobnem tempu s postopnim dodajanjem tonov trilčka – torej najprej hitro zaporedje 2-3-2, nato 2-3-2-3 in tako naprej, dokler ne zaigramo trilčka v celoti. Vmes roko sproščamo. Prav tako predlaga vadenje trilčkov samo s prsti in pri tem z mirno dlanjo in roko, nato samo z rotacijo in pri tem z mirnimi prsti ter nazadnje s kombinacijo obojega. Z gibi v počasnem tempu pretiravamo in pospešujemo hitrost z zmanjševanjem teh gibov. Preizkušamo različne kombinacije prstov. Tako imamo dve poti k obvladovanju ustrezne hitrosti; od največje možne hitrosti proti ustrezni oziroma zeleni in od počasnega tempa s postopnim pospeševanjem proti ustrezni in zeleni hitrosti.

Jacobsonova (2015) predlaga vadenje trilčka z zaporednimi sozvočnimi sekundami v pol počasnejšem tempu od trilčka; če imamo torej trilček z osmimi toni v dvaintridesetinkah na dobo četrтинke, zaigramo štiri sozvočne sekunde v šestnajstinkah. Temu sledi vadenje posameznih tonov trilčka le s prsti, nato le z rotacijo in nazadnje s kombinacijo obojega, kot že omenjeno. Dolge trilčke je dobro vaditi s poudarki, pri čemer je potreben tudi rahel sunek roke.

Vaje za trilčke naj začenjajo s spodnjim in z zgornjim tonom v različnih tonskih kombinacijah – dve sosednji beli tipki, dve sosednji črni tipki, bela in črna tipka v razdalji celega tona, pol tona ter obratno. Prav tako je dobro vaditi z različnimi kombinacijami prstov; kombinaciji 3-5 in 3-4 sta najzahtevnejši in primerni za napredno raven učenca. Trilčki naj se izvajajo toliko hitro, kolikor hitro jih učenec zmore igrati udobno, koordinirano, s tonsko in ritmično izenačenostjo. Sčasoma, skozi leta igranja, se tempo po-

spešuje. Ko se trilčki pojavijo v repertoarju, se sprva lahko igra le minimalno število tonov trilčka in se jih nato postopno dodaja. V začetnem branju skladbe, da se ohranja tempo, lahko učenec trilček nadomesti z igranjem sozvočnih sekund – za trilček štirih šestnajstink dve sozvočni sekundi v osminkah, nato za trilček osmih dvaintridesetink, štiri sozvočne sekunde v šestnajstinkah. Ko to obvlada, pa doda ustrezno izvedbo trilčka.

V zahtevnejšem repertoarju se srečamo še z nekaterimi posebnimi oblikami trilčkov (Zlatar, 1982): *dvojni trilček* (primer je Chopinova terčna *Etuda op. 25, št. 6*), ki vsebuje podobne težave kot igranje sozvočnih intervalov *legato*. V veliko pomoč je najti najustreznejši prstni red. Trilček se lahko razdeli med obe roki in igra *martelatto*. S tem se pridobi večja zvočnost, briljantnost in jasen ritem. Če je mogoče, se na ta način izvaja tudi dvojni trilček. Nato pa je še *melodija in trilček v isti roki*, ki se običajno izvaja tako, da se na ton melodije izpusti ton trilčka; primer je Beethovnova *Sonata v C-duru, op. 53*.

Repeticije pomenijo ponavljanje enega tona, intervala ali akorda in lahko kot ponavljajoča se dejavnost predstavljajo fizični stres. Repeticije enega tona je možno izvesti z menjavanjem prstov ali z istim prstom. Slednjemu pravi Zlatar (1982) *vibrato*, pri katerem se prst giblje med dnom in površino tipke, gibanje pa vodi roka, ki vibrira. Najočitnejši je gib podlakti, ki pa se manjša, če se hitrost vibrata večja. Roka, zapestje in rama morajo biti ob tem svobodni. Ta tehnika omogoča subtilnejše dinamično in agogično niansiranje ter tudi nenadne dinamične spremembe – npr. *subito f.* Vendar pa lahko povzroča več napetosti kot igranje z menjavanjem prstov. Slednje je primernejše za hiter tempo in daljše repeticije. Menjavanje prstov večinoma zmanjša napetost in prispeva k tonski ter ritmični izenačenosti. Prstni red je odvisen od ritmičnega poudarka; za repeticije osmink uporabimo prstni red 2-1-2-1- ... , za osminkske triole 3-2-1-3-2-1- ... , za šestnajstinke 4-3-2-1-4-3-2-1- Ob tem se roka giba horizontalno; za desno roko s prstnim redom 4-3-2-1 rahlo proti desni, da posameznemu prstu pomaga pri postavitvi neposredno nad tipko in ob tem obdrži izravnano linijo s podlaktjo ter sproščenost. Na prvi ton nove skupine se ponovno prosto spusti. Prsti igrajo z rahlim pritegovanjem prstnih blazinic proti dlani, kot pri prstnem *staccatu*, in ne zapustijo površine tipke. Hitre repeticije vadimo s postopnim dodajanjem tonov; začnemo z dvema, s tremi, štirimi in nadaljujemo do vseh tonov repeticije.

Za skupine repeticij sozvočnih intervalov ali akordov se lahko uporabi padec roke, ki povzroči odboj, ki olajša repetitije. Uporabimo podobne vaje kot pri igranju zaporednih sozvočnih oktav.

Skoki so toni, ki so toliko oddaljeni, da se jih ne da igrati zgolj z razponom dlani (Zlatar, 1982). Za točno izvedbo sta potrebna:

- slušna predstava, ki je podlaga za ustrezen gib, s katerim se pridobi želeni ton;
- prostorsko zavedanje s pomočjo vizualizacije, ki omogoča svobodno igranje in izvajanje večjih gibov ter skokov brez gledanja rok.

Skoki zahtevajo ravno pravšen vnos energije za pristanek na pravem mestu, s pravo težo in svobodo giba, ki lahko vključuje le spodnji del roke, celo roko ali pa cel zgornji del telesa. Slušni predstavi sledi vizualizacija razdalje skoka in predstava ciljnega tona. Skoke je potrebno pomniti in vaditi z gledanjem roke, dokler si jih kinestetično ne zapomnimo. Ko postanejo avtomatizirani, gledanje ni več potrebno. Po dovolj pravilnih zaporednih ponovitvah skoka začne učenec čutiti ustrežno razdaljo skupaj s slišanjem pravih tonov.

Primer 60: Skoki z obema rokama hkrati, *Koncert za klavir in orkester v Es-duru*, F. Liszt

The image shows a musical score for a piano exercise. It consists of two staves, treble and bass clef, in the key of E-flat major (three flats) and common time (C). The piece begins with a whole rest in both hands, followed by a dynamic marking of *ff* (fortissimo). The first measure contains a whole note chord in both hands. The second measure starts with a triplet of eighth notes in both hands, followed by another triplet of eighth notes. The third measure continues with a triplet of eighth notes. The fourth measure features a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The fifth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The sixth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The seventh measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The eighth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The ninth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The tenth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The eleventh measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The twelfth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The thirteenth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The fourteenth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The fifteenth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The sixteenth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The seventeenth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The eighteenth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The nineteenth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The twentieth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The twenty-first measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The twenty-second measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The twenty-third measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The twenty-fourth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The twenty-fifth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The twenty-sixth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The twenty-seventh measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The twenty-eighth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The twenty-ninth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The thirtieth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The thirty-first measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The thirty-second measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The thirty-third measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The thirty-fourth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The thirty-fifth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The thirty-sixth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The thirty-seventh measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The thirty-eighth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The thirty-ninth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The fortieth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The forty-first measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The forty-second measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The forty-third measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The forty-fourth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The forty-fifth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The forty-sixth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The forty-seventh measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The forty-eighth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The forty-ninth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The fiftieth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The fifty-first measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The fifty-second measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The fifty-third measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The fifty-fourth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The fifty-fifth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The fifty-sixth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The fifty-seventh measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The fifty-eighth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The fifty-ninth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The sixtieth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The sixty-first measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The sixty-second measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The sixty-third measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The sixty-fourth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The sixty-fifth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The sixty-sixth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The sixty-seventh measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The sixty-eighth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The sixty-ninth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The seventieth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The seventy-first measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The seventy-second measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The seventy-third measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The seventy-fourth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The seventy-fifth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The seventy-sixth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The seventy-seventh measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The seventy-eighth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The seventy-ninth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The eightieth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The eighty-first measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The eighty-second measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The eighty-third measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The eighty-fourth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The eighty-fifth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The eighty-sixth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The eighty-seventh measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The eighty-eighth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The eighty-ninth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The ninetieth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The hundredth measure has a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand.

Če gre za skoke akordov, je lažje, če se vizualizira razdalja med zgornjim tonom prvega akorda in spodnjim tonom drugega v primeru skokov navzgor. Tako je razdalja videti krajša. Nasprotno se pri skokih navzdol vizualizira spodnji ton prvega akorda in zgornji ton drugega. Ali pa, kot predlaga Zlatar (1982), pozornost posvetimo tipkam, ki jih uspemo zajeti s pogledom, druge tone akorda ali intervala pa izvedemo s pomočjo občutka za razpon intervala. Primer za to so lahko začetne oktave Lisztovega koncerta v Es-duru, kjer je zgornji glas oktav v desni roki težko zajeti s pogle-

dom in se zato usmerimo na palec, medtem ko se 5. prst po občutku postavi v razmah oktave.

Kadar gre za izvajanje skokov z obema rokama hkrati, je lažje, če ena roka začne s skokom pred drugo. Medtem ko prva roka skok nadaljuje avtomatično, se pozornost usmeri v drugo roko. Kljub temu morata prispeti istočasno. Pri skokih v nasprotni smeri naj začne roka, ki mora prepotovati daljšo razdaljo. Pri skokih v isti smeri pa vodi roka, ki je bližje smeri skoka; desna roka vodi skoke navzgor in leva roka skoke navzdol. Začeti je potrebno počasi, da postaneta koordinacija in natančnost avtomatizirani tudi v hitrih tempih.

Težave pri izvajanju skokov lahko predstavlja strah pred zgrešenimi toni ali pred tem, da bi jih zaigrali prepozno. Ta strah lahko povzroči napetosti v roki in posledično napačne tone. Potrebno je zavestno sproščanje pred in med skokom. Kljub temu da skoki pogosto zahtevajo hitrost, je potrebno razumevanje, da sama hitrost ni težava. Nadlaket, ki se giba iz ramenskega sklepa, lahko izvaja zelo hitre lateralne gibe in z osredotočanjem na gibe nadlakti, ki vodi skok, lahko zmanjšamo strah, da skoka ne bi izvedli dovolj hitro. Prav tako je lahko v pomoč uporaba energije na prvem tonu skoka, ki »odbije« roko proti naslednjemu tonu. Če je možno, začnemo skok zgodaj. V spremljavi za valček, npr., prvi basov ton skrajšamo za lažjo izvedbo skoka na drugo dobo. Četrtnika tako »postane osminka« in nato osminka pavza omogoči, da skok izvedemo v tempu. Ustrezno pedaliziranje lahko »prekrije« skrajšano basovo četrtniko.

Če skoke nekajkrat zaigramo narobe, se povezuje telo – um »zmede« in skoke zaigramo pravilno le včasih; s tem raste negotovost. Roskellova (2020) poudari pomen delovanja možganov, ki morajo misliti vnaprej – pred prsti. Z natančno predstavo skoka omogočijo jasno, četudi podzavestno, navodilo prstom, kam naj gredo. Brez tega pride do zmede mišic; prsti ne vedo natanko, kam so namenjeni, mišice se napnejo in gibanje postane zategnjeno.

Navedeno pomaga iskati učinkovite strategije vadenja skokov:

- Pred vadenjem pasaž s skoki si najprej zamislimo in predstavljamo celotno pasažo.
- Ko se pasažo s skoki učimo na pamet, se jo naučimo vse do ustreznega tempa.
- Tone skokov poimenujemo na glas; s tem aktiviramo umsko predstavo in um bo spontano omogočil jasna navodila prstom. Glasno poimenovanje tonov bo prispevalo tudi k učenju na pamet.

- Pred končnim tonom skoka lahko naredimo kratko pavzo, gib do tja pa kljub temu ostaja hiter. Ta pavza omogoči ušesu, da sliši tone vnaprej, prstom pa, da začutijo površino tipk, preden jih zaigrajo. Ta taktilna komponenta omogoči občutek gotovosti in potrebnih je manj ponovitev za obvladovanje skoka. Sčasoma se te pavze krajšajo in nazadnje popolnoma opustijo.
- Če je mogoče, vadimo skoke, ki so za razdaljo oktave ali dveh večji od dejanske razdalje; to daje občutek, da je izvedba zapisanega skoka precej manjša, in s tem postane enostavnejša.
- Skoke ponavljamo, vse dokler ne utrdimo mišičnega spomina za razdalje v celotnem gibu roke. Če je to usvojeno, bomo skoke igrali tudi z zaprtimi očmi, kar bo okrepilo občutek poznavanja klaviature. S tem je tudi branje not lažje. Začeti pa je, seveda, potrebno z manjšimi razdaljami.
- Vadimo skoke posameznih tonov akordov z nespremenjenim prstnim redom v vseh možnih kombinacijah; to poveča natančnost in gotovost.

Primer 61: Način vadenja skokov posameznih tonov akordov

The image shows musical notation for exercise 61. It consists of two parts: 'skok' (leap) and 'vaje' (exercises). The 'skok' part shows a chord of G4, B4, D5 with fingerings 5, 1, 2, 3, 4, 5. The 'vaje' part shows two staves of exercises. The first staff has three measures: 5-1, 5-2, and 5-3. The second staff has five measures: 5-1, 1-1, 1-2, 1-3, and 1-4.

Glissando je igranje pasaž z drsenjem prstov vzdolž klaviature v enem gibu. Proizvede lahko čudovite zvoke, od mehkih, atmosferskih pa vse do šaljivih, virtuosnih učinkov (Roskell, 2020). Roka je lahka, prst rahlo fiksiran in, kolikor mogoče, drsi z nohtom, da se ne poškoduje koža. Navzgor se izvaja z 2. ali 3. prstom, lahko pa tudi s prsti 3-4 ali 2-3-4 hkrati, navzdol pa s palcem ali s spojenima palcem in kazalcem. Prvi in zadnji ton sta običajno nosilca melodije in jih je zato potrebno zaigrati jasno; tako se ju največkrat izvaja z drugim prstom kot sam *glissando*. V literaturi se včasih pojavi tudi *glissando* v sozvočnem intervalu; terci, seksti, oktavi. Lahko se ga zaigra z obema rokama, pogosteje pa z eno roko, pri čemer se en glas izvaja z nohtom, drugi pa z blazinico prsta. Potrebno je fiksirati interval in se nasloniti na prst, ki igra z nohtom – navzgor na zgornji prst in navzdol na spodnji.

Za pravi tempo je dobro »nemo« vadenje – zgolj z gibom roke po površini klaviature in pri tem zaigramo prvi ter zadnji ton natanko v tempu (Zlatar, 1982). Roka mehko in sproščeno potuje nad klaviaturo. *Glissande* lahko učenci igrajo že v zgodnjih fazah učenja klavirja, saj ponujajo vznemirljivost širokega zvočnega obsega klavirja, hkrati pa spodbujajo uporabo svobodnega giba rok po celotni klaviaturi (Roskell, 2020). *Glissande* lahko najdemo v nekaterih skladbah, učenci pa jih radi uporabljajo tudi v ustvarjanju lastnih skladb in improvizacij. Sprva jih igrajo tudi s celo dlanjo ali z vsemi prsti hkrati po blazinicah, kar je sicer okornejša, a je za začetek lažje kot z nohtom enega ali dveh prstov. Tudi uporaba desnega pedala olajša izvedbo.

Priprava na igranje polifonije. Polifonija zahteva subtilno vodenje glasov; kateri koli glas lahko izstopa, glasovi se lahko križajo, dinamično so lahko »samosvoji« (npr. en glas *crescendo* in drugi *decrescendo*) in je zato potrebna večja neodvisnost rok in prstov. Izvajanje glede na težavnostno stopnjo poteka na različne načine: vsaka roka igra en glas, dvoglasje se izvaja z eno roko, en glas se izvaja menjaje z obema rokama, vsaka roka igra več glasov.

Začetni kanoni vodijo v polifoni način razmišljanja. Zato je dobro, da učenci že zgodaj berejo, poslušajo in izvajajo različne načine gibanja melodije – vzporedno, obrat, protipostop (glej primer 31) – ter kanone preprostih pesmi. Učinkovita priprava so tudi pesmi po posluhu in skladbe z izvajanjem melodije v spodnjem glaslu – z levo roko in spremljave v zgornjem – z desno roko. To učence pripravi na poslušanje linije v spodnjem glaslu.

Nadalje so dobra priprava za izvajanje polifonije najrazličnejše tehnične vaje, ki vsebujejo vzorce s pogostimi spremembami smeri. Sestavijo jih lahko tudi učenci sami.

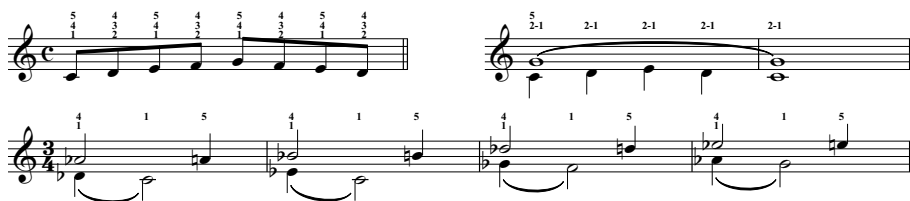
Primer 62: Vaja, ki vsebuje vzorce s pogostimi spremembami smeri za pripravo igranja polifonije



Pri igranju večglasja z eno roko se lahko dva glasova gibata v isti smeri, v protipostopu, lahko en glas miruje in se drugi giba, lahko se en glas giba v daljših in drugi v krajših notnih vrednostih, lahko pa se giba več gla-

sov hkrati. Med njimi so dinamični in ritmični kontrasti. Zato so potrebne predhodne vaje, ki zajemajo tudi različne prstne rede pri vodenju glasov: podstavljanje krajšega prsta izpod daljšega, igranje daljšega prsta čez krajši, nema menjava prstov, drsenje prsta s tona na ton, najpogosteje palca, ipd.

Primer 63: Vaje za podstavljanje krajšega prsta izpod daljšega, igranje daljšega prsta čez krajši, nemo menjavo prstov in drsenje palca s tona na ton za pripravo igranja polifonije



Igranje teh in podobnih vaj počasi in tiho bo preprečilo napetosti. Prav tako je glasove potrebno vaditi z raznoliko dinamiko. Vaje naj se izvajajo tako z desno kot z levo roko. Podobne vaje lahko sestavijo učenci sami.

Strategije učenja polifonih skladb ali pasaž:

- Premišljeno zapisati prstne rede za vse tone, da se posamezni deli in glasovi lahko vadijo z natančnimi prstnimi redi.
- Kadar gre za vodenje več kot dveh glasov, je potrebno vaditi vse možne pare glasov, preden se vse glasove igra hkrati.
- Pare glasov vaditi z različno dinamiko – en glas *forte*, drugi *piano* – in z različno artikulacijo. To učencu pomaga slišati vsak posamezni glas.
- Pozorno vaditi le srednji glas – še posebej, če linija prehaja iz igranja z eno v igranje z drugo roko. Če je srednjih glasov več, se posvetimo vsakemu posebej.

Zlatar (1982) opozarja ne pogoste težave pri izvajanju zadržanih glasov. Učenci pri igranju večglasja z eno roko pogosto dolgih tonov ne zadržijo do konca, kar je posledica slabe slušne predstave. Te dolge tone je potrebno slišati – ne zgolj »držati«. Četudi včasih popolnoma pojenjajo, je zadržanje pomembno, saj prosta struna skozi alikvote deluje na zvok, hkrati pa tudi vpliva na zavestno vodenje glasu.

5.4.8 Artikulacija

V glasbi izraz artikulacija pomeni načine povezovanja ali ločevanja tonov in je tako pomembno sredstvo glasbenega izraza, tesno povezanega z značajem in s stilom skladbe. Tehnični vidik izvajanja artikulacije ima pomembno vlogo za ustrezno izvajanje in razumevanje le-tega, zato je artikulacija vključena v podpoglavje o tehničnih veščinah. Seveda pa je nujno potrebno, kot tudi pri tehničnih prvinah, imeti nenehno v mislih muzikalno izražanje.

V osnovi ločimo dva načina, vezano in nevezano igranje, pri obeh pa je nešteto odtenkov. Prav zaradi teh odtenkov so klasifikacije nujno nepopolne, a bomo zaradi lažje preglednosti nekaj načinov artikulacije razvrstili v tri skupine: vezane načine, nevezane načine in prehodne načine, kot jih imenuje Zlatar (1982). Prehodni načini se nahajajo med vezanimi in nevezanimi načini; skupna sta jim hiter tempo in natančna večja ali manjša ločenost med toni. Tako predstavljajo višjo stopnjo razvoja klavirske tehnike.

Vezani načini. Igranje *legato* je za pianiste poseben izziv, saj toni na klavirju začnejo pojenjati, takoj ko jih zaigramo, in tako začetek naslednjega tona zazveni glasneje, če ga zaigramo na enak način. Medtem pa lahko pihalci, pevci in godalci zadržijo dinamično raven igranega tona ali ga celo jačajo. Lepo in učinkovito igranje *legato* je pri pianistih odvisno od pozornega poslušanja vsakega tona, vključno z njegovim začetkom in koncem, ustrezne tonske gradacije posameznega tona v frazi, pozornega pedaliziranja, kjer je to ustrezno, in učinkovitih prstnih redov (Roskell, 2020). Prstni red načrtujemo vnaprej. Pedal ne sme nadomestiti prstnega *legata*, kjer je le-ta mogoč. Celotna roka, vključno z ramo, s komolcem in z zapestjem, je sproščena in se giba mehko in povezano, skladno z *legato* linijami; izogibamo se nenadnim, okornim gibom.

- a) *Običajni legato:* Izvaja se z mehkim prenašanjem teže s prsta na prst, ki igra z vrhovi blazinic. Zvok je jasen in poln ter tako primeren za lestvične pasaže, figure v tehničnih vajah in etudah ipd.
- b) *Melodični legato:* Izvaja se s prsti, ki z mehkim, večjim delom blazinice igrajo neposredno s površine tipke. Ton je mehkejši in tako primeren za pasaže, v katerih dominira melodičnost. V mehkem delu prstne blazinice je tudi več živčnih končičev kot prav v konici prsta, zato lahko pianisti igrajo z večjo občutljivostjo, ko igrajo z bolj iztegnjenimi prsti in celotno blazinico prsta.

- c) *Legatissimo*: Karakter mu daje teža, katere prenos s tipke na tipko traja nekoliko dlje. Razlika med *legatissimom* in običajnim *legatom* je v času prenosa teže z enega na drugi prst. Ker težo roke nekaj časa nosita oba prsta, zvenita oba tona (Zrimšek, 1992). Zato je primeren za figure razloženih akordov, dvoglasja; učinkovito se ga lahko uporablja pri harmonski spremljavi, kot so Albertijevi basi, v klasicističnem repertoarju. Pri tem se tone, ki imajo poseben pomen, kot recimo prvi basov ton v figuri, zadrži dlje. Tako se obogati zvok, harmonija, ne da bi prekomerno uporabili pedal.
- d) Igranje *kantilene*: Gre za izrazito speven način izvajanja. Izvaja se z globokim prijemom prsta in rahlo valovitimi gibi roke, ki so v skladu s slušno predstavo. Ti gibi so v začetni fazi lahko večji, da se ponotranjijo, in nato postanejo skoraj nevidni. »Kantilena, ki izvira iz razgibane, čustvene in barvite težnostne igre romantičnih pianistov, ni primerna za izvajanje melodije vseh dob in stilov. V starejši literaturi jo nadomešča melodični *legato!*« (Zrimšek, 1992, str. 77)

Prenašanje teže pri igranju *legato* ne pomeni pritiskanja. Takoj ko je ton zaigran, je vsak pritisk ali napor potrebno sprostiti, tako da prst le lahko počiva na tipki. Vsako nadaljnje ali kontinuirano pritiskanje je odveč in ustvarja nepotrebne napetosti (Roskell, 2020).

V začetnem učenju je potrebno z *legatom* počakati, dokler učenec ne obvlada igranja s težo roke in izvaja lep ton. Šele nato se začne učiti artikulacijo *legato* – torej vezavo tonov s prsti. *Legato* v osnovi pomeni povezovanje tonov brez prekinitev. Nekaterim učencem je v začetni fazi težko povezati tone in prvi ton spustijo za trenutek prej, preden zaigrajo naslednjega. V pomoč je lahko vaja *legatissima*, pri katerem prvi ton zadržijo še trenutek, ko zaigrajo naslednjega, in šele nato izpustijo prvega. Slušno predstavo povezovanja tonov lahko učenec predhodno usvoji skozi igranje *legata* menjaje z levo in desno roko. Prispodoba v pomoč igranju *legata* s kontinuiranim, bogatim, toplim in polnim tonom je lahko hoja prstov po klaviaturi; pri hoji prav tako prenašamo težo z ene noge na drugo in v nobenem trenutku nista obe v zraku, saj bi pri počasni hoji sicer padli. Prsti se lahko »potapljajo« v globine tipk ali »božajo« tipke. V pomoč je lahko tudi spodbujanje poslušanja »skozi« tone, poslušanje tona, ki se »giba« proti naslednjemu tonu, poslušanje »tonov med toni«, »polnjenje« sobe s toplim, povezanim, z božajočim ... zvokom in pa, seveda, petje.

Nevezani načini. Raznovrstnost nevezanih načinov zahteva veliko pozornost in razumevanje notnega teksta, da bo interpretacija ustrezna. Našteti so trije osnovni načini, a vsak ima mnogo različic izvajanja glede na zahteve glasbe in interpretacijske odločitve.

- a) *Staccato*: Krajši nevezani način izvajanja; prstni, zapestni *staccato*, *staccato* s podlaktjo, s celo roko, razloženi v nadaljevanju.
- b) *Portato*: Daljši nevezani način izvajanja. Za razliko od *staccata* se prst ne odbije kratko od dna tipke temveč mehko odskoči z lahno kretnjo roke. Zato se ne izvaja v hitrem tempu. Zapisan je s pikami pod lokom ali s kombinacijo pike in črtice.
- c) *Tenuto*, označen s črtico nad ali pod notno glavico, običajno pomeni, da je potrebno ton zadržati v njegovi polni vrednosti. Redkeje se oznaka uporablja tudi za označbo poudarka. Nekateri skladatelji ga uporabijo za dodajanje teže določenemu tonu ali pa za osvetlitev izstopajoče melodije v sozvočjih kot v naslednjem primeru.

Primer 64: *Pavane pour une infante défunte*, takt št. 36-38, M. Ravel



Ton *staccato* se izvede s hitrim prijemom in izpustom tipke. Včasih učenci *staccato* igrajo z gibom roke navzgor – od tipk. To lahko povzroči težave, saj igranje proti gravitaciji zahteva dodatno energijo. Razen tega je zaradi večje razdalje potreben še dodaten napor za igranje naslednjega tona ali akorda. Ti gibi so še posebej neučinkoviti, če gre za sosledje hitrih tonov *staccato*, intervalov ali akordov. Asociacije kot npr. »tapkanje« žoge lahko učencu pomagajo ustvariti učinkovite gibe za igranje *staccato*. Žogo potisnemo navzdol z energijo roke, ki se nato naravno vrne v prvotni položaj. Podobno se *staccato* zaigra z gibom navzdol; pri tem se energija, potrebna za pritisk tipke, hitro sprosti in dovoli teži tipke, da dvigne prst. Prst naravno ostane na površini tipke. Možna asociacija je tudi trkanje detla po deblu.

Primer 65: *Košarka*, I. in J. Pucihar

Ton *staccata* je odvisen od dela prstov, zapestja, podlakti in nadlakti ter koordinacije med njimi. Baker-Jordanova (2004) predlaga vadenje petprstnih pozicij s tremi različnimi izvedbami *staccata*:

- *Staccato* s podlaktjo: Učenec dvigne podlaket malo nad klaviaturo. Preverimo, če je rama sproščena. Z gibom navzdol prst zaigra tipko in roka se odbije nazaj v prvotni položaj. Zapestje se ne upogiba, temveč se giba kot del roke. S tem *staccatom* se lahko izvedejo najglasnejši in najdlje trajajoči toni izmed treh načinov.
- Zapestni *staccato*: Učenec dvigne roko malo nad klaviaturo. Preverimo, če je rama sproščena. Z zapestnim gibom navzdol, pri čemer podlaket ostane v ravnini, prst zaigra tipko in se vrne, »odbije« nazaj v prvotni položaj. Zapestje ne sme biti prenizko, da ne preobremenimo mišic iztegovalk, temveč ostane dolgo, mehko in prožno.
- Prstni *staccato*: Podlaket in zapestje sta v ravnini s komolcem in prsti počivajo na površini tipk. Preden prst pritisne tipko, se zapestje rahlo dvigne in nato spusti navzdol, prst pa zaigra tipko s pritegovanjem prstne blazinice proti dlani. Ta gib sprosti prst in zapestje se dvigne v prvotni položaj. Gre za hitre gibe, ki lahko izvedejo zelo kratek ton.
- Zlatar (1982) navaja tudi *staccato* z roko: igramo ga pri večjih razdaljah, skokih ali v primerih, ko je potrebna glasna dinamika.

Najpogosteje pa igramo s kombinacijo različnih gibov.

Baker-Jordanova (2004) prav tako opozori na pomen učenja *odtegljajev* – torej dveh ali treh not pod lokom. Če ni označeno drugače, se *odtegljaj* skoraj vedno izvaja z lahkim prijemom zadnjega tona *odtegljaja*. Pri tem se

zapestje prevali naprej proti pokrovu klavirja, dokler prst ne zapusti tipke. Na prvi ton se torej zapestje spusti, proti drugemu (ali zadnjemu, če jih je več) pa se pomika navzgor in naprej. Gib zapestja tako odvzame težo in je zadnji ton zaigran mehkeje. Na ta način lahko nato učenec vadi tudi tetra- korde lestvic. Ta gib je pomemben za zaključevanje fraz in se ga je potreb- no začeti zgodaj učiti. Kot pripravo lahko učenec ta gib vadi na zaprtem pokrovu klavirja: dvigne roki malo nad klaviaturo, zapestji sproščeno vi- sita navzdol in ju nato spusti na pokrov klaviature. Prsti ostanejo na kla- viaturi, zapestji pa se spustita do stranskega roba pokrova. Nato začne za- pestji počasi dvigovati in valiti naprej, dokler prsti ne zapustijo pokrova. Postopek nekajkrat ponovi. Nato kinestetični občutek vaje prenese na igra- nje odtegljajev. Za začetek je odtegljaje na dveh tonih najlažje igrati z 2. in 3. prstom.

Primer 66: Vaja za igranje odtegljajev na dveh tonih

D. R. $\frac{1}{2}$ acc acc
 L. R. 5 4 3 2 1 1 5 2 3 1

Primer 67: Skladba z odtegljaji: Žongler, I. Pucihar

mf *simile* **Fine**
D. C. al Fine *p*
 5 3 4 2 3 1

Primer 68: Vaja za igranje odtegljajev na treh tonih z različnimi prstnimi redi

Two staves of music in 2/4 time. The first staff contains six measures of music, each starting with a slur over three notes. The fingering patterns are: 2-3-4, 2-3-4, 2-3-4, 2-3-4, 2-3-4, and 2-3-4. The second staff contains six measures of music, each starting with a slur over three notes. The fingering patterns are: 4-3-2, 4-3-2, 4-3-2, 4-3-2, 4-3-2, and 4-3-2.

Primer 69: Skladba z odtegljaji: *Princ na belem konju*, I. Pucihar

First system of music in 4/4 time. The right hand has a melody with slurs and fingerings 1, 2, 3. The left hand has a bass line with chords and fingerings 5, 5.

Second system of music in 4/4 time. The right hand has a melody with slurs and fingerings 1, 2, 3. The left hand has a bass line with chords and fingerings 5, 5.

Meno mosso

Third system of music in 4/4 time. The right hand has a melody with slurs and fingerings 5, 3. The left hand has a bass line with chords and fingerings 1, 5.

A tempo

Fourth system of music in 4/4 time. The right hand has a melody with slurs and fingerings 1, 2, 3. The left hand has a bass line with chords and fingerings 5, 5.

rit.

Fifth system of music in 4/4 time. The right hand has a melody with slurs and fingerings 5, 5. The left hand has a bass line with chords and fingerings 5, 5.

V hitrih zaporedjih za mehko odtegovanje roke ni časa, artikulacija in dinamični odnos pa vseeno ostaneta (Zrimšek, 1992).

Primer 70: *Sonata op. 31, št. 2, takt št. 3-4, L. van Beethoven*



Prehodni načini običajno predvidevajo hitrejši tempo in večjo ali manjšo ločenost med toni.

- a) *Poco legato* ali *meno legato*. Pri prenosu teže, ki je osnovni trenutek *legata*, pride do spremembe – prst ne čaka pritiska nove tipke, temveč se dvigne nekoliko prej. Klasični in romantični skladatelji niso zapisovali oznak za to vrsto *legata*, temveč so jih dodali redaktorji notnih izdaj. *Poco legato* je običajna artikulacija za hitre figure in pasaže v predklasičnih ter klasičnih delih.

Primer 71: *Dvoglasna invencija št. 8 v F-duru, takt št. 1-3, J. S. Bach*



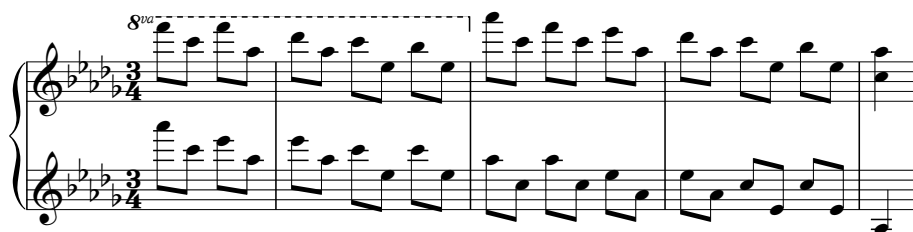
- b) *Non legato*: Nevezanje je še jasnejše, ker se zadrži še manjši del notne vrednosti kot pri *poco legatu*. S tem načinom se pogosto izvajajo hitri baročni stavki suit in partit ter v klasični literaturi mesta, kjer v izvorni izdaji ni oznake za *legato*.
- c) *Leggiero* spada v virtuozno tehniko, ki zahteva natančne prstne gibe za popolno tonsko in ritmično izenačenost. Roka je lahna, »nošena«, tempo pa praviloma hiter. Po značaju se deli na *normalni leggiero* in *briljantni* ali *biserni leggiero* (fr. *jeu perlé*). Normalni

leggiero se izvaja z bolj iztegnjenimi prsti v bližini tipk. Ton je tih, lahen in zračen.

Vaja: Igramo lestvico neslišno, le z lahnim dotikom vrha tipk. Z enako sproščenostjo in lahkostjo postopno stopnjujemo jakost dotika tipk, tako da proizvedejo zvok pianissimo. Na enak način lahko vadimo pasaže leggiero.

Biserni *leggiero* pa se izvaja z manj iztegnjenimi prsti in pogosto višjo dinamično stopnjo; tako pasaža daje vtis niza biserov.

Primer 72: *Scherzo v cis-molu*, op. 39, takt št. 159-163, F. Chopin



Roskellova (2020) za razvijanje bisernega *leggiera* predlaga naslednjo vajo:

Vaja: Sprva počasi igramo petprstno pozicijo s »potapljanjem« posameznega prsta v tipko s hitrim, pojočim, lahnim dotikom. Čutimo, kako se prst nemudoma in brez napora vrne v nevtralni položaj. Nobene energije ne vlagamo v dvig prsta – ta se vrne sam, kot bi sprostili napet elastični trak. Poslušamo rahel presledek v zvoku pred igranjem naslednjega tona. Postopoma pospešujemo tempo. V hitrejšem tempu bo vmesna tišina neopazna, še zmeraj pa bo ostal lesketajoč zvok tonov. Pri bisernem leggieru naj ne bi bilo nikakršnega pritiska v tipke, temveč vseskozi lahni prsti in lahna roka, ne aktivnega dvigovanja prstov, temveč le sproščanje in dovoljenje tipki, da se sama vrne, pozorno poslušanje ustrezne dolžine tonov in zaključkov posameznih fraz.

- d) *Articolato*: Gre za jasno in čvrsto artikulacijo prstov v hitrem tempu in glasni dinamiki; prsti izvajajo nagle in natančne udarce v dno tipk. Ton je briljanten in bravurozen.

Primer 73: *Kromatična fantazija in fuga v d-molu*, BWV 903, takt št. 1, J. S. Bach



- e) *Martellato*: Običajno se izvaja s podlaktjo brez samostojne aktivnosti prstov ali s sunkom. Predvideva močan, nenaden tonski »prijem«. Tako se med drugim izvajajo nizi tonov, dvojemk ali akordov, kjer se roki neprekinjeno in izenačeno izmenjujeta.

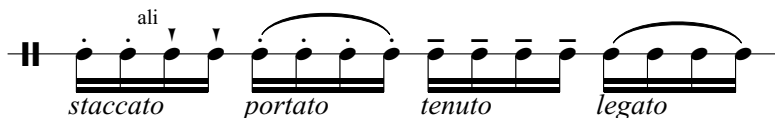
Primer 74: *Tokata op. 11 v d-molu*, takt št. 1-2, S. Prokofjev



Najpogostejše didaktično priporočilo za začetek igranja je nevezana artikulacija – *non legato* oziroma po nekaterih klasifikacijah artikulacija mehki *portato*, ki vključuje gibe zapestja in cele roke ter omogoča sprostitvev med igranjem posameznih tonov. Pri *non legato* si toni sledijo ločeno, s prekinitvijo med njimi. V notnem tekstu so tako med toni pavze ali pa so note brez dodatne oznake, lahko pa je tudi zapisano *non legato*. Šele ko učenec obvlada igranje artikulacije mehki *portato* z lepim tonom in s sproščeno roko, se lahko začne učiti drugih načinov artikulacije.

Znaki za artikulacijo so v našem notalnem sistemu dokaj obširni, kljub temu pa nikakor ne morejo zajeti raznolikih odtenkov izvedbe.

Primer 75: Zapis artikulacije od *staccata* do *legata*



Od časa Mozarta in Beethovna dalje, še posebej pa od obdobja romantike naprej so skladatelji natančno označevali artikulacijo. V obdobju ba-

roka pa so izbiro ustrezne artikulacije prepuščali izvajalcu. Vendar pa tudi v obdobju klasicizma artikulacija ni zmeraj eksplicitna; ker je bila notacija za *legato* bolj ali manj nova, je zelo verjetno, da so skladatelji oznake *legato* prevzeli iz godalnega lokovanja (Agay, 2004). Agay (2004) navaja primer Mozartove sonate, v kateri prva dva takta (podobno kot tudi tretji in četrti) tvorita frazo *legato* in bi bilo pretirano ločevanje, kot kažejo Mozartovi loki, neprimerno.

Primer 76: Sonata v C-duru, K. 545, 2. stavek, takt št. 1-4,
W. A. Mozart



Oznake za *legato* so raznolike in nekonsistentne. Pogosto je označen z lokom, vendar ima ta oznaka tudi druge pomene. Včasih je zapisano tudi *sempre legato*. Vendar pa lahko tudi oznake, kot sta *dolce* ali *cantabile*, implicitno vključujejo igranje *legato*. Včasih pa ni nobene oznake. Prav tako je razpon načinov izvajanja *legata* zelo širok. Izvajalec mora iskati najučinkovitejše načine. Sinn (2013) navaja dva primera različnih načinov izvajanja *legata*:

- Pri Mozartovi sonati v primeru 79 bi »preobilen« *legato* zameglil svežino otvoritvene fraze. Toni, ki so komaj povezani, bodo boljše komunicirali ognjevito in briljantno naravo tega dela.
- Medtem pa bi začetek stavka Beethovnovе sonate v primeru 80 zvenel neprimerno, če toni ne bi bili ne samo zelo dobro povezani, temveč se občasno tudi prekrivali. Beethoven to nakaže s skrbno notiranim prstnim pedalom v basovi liniji in z uporabo besede *grazioso* pri oznaki za tempo. Četudi gre v obeh primerih za igranje *legato*, pa razliki kažeta na širok spekter igranja »vezano«.

Primer 77: Sonata v F-duru, K. 322, 3. stavek, takt št. 1-3,
W. A. Mozart



Primer 78: *Sonata v As-duru, op. 31/št. 3, 3. stavek, takt št. 1-3,*
L. van Beethoven

Moderato e grazioso

Staccato je v notnem tekstu označen s pikami pod ali nad notnimi glavicami, »puščicami« (primer 6), z besedami: npr. *sempre staccato, staccato assai, staccatissimo, stacc.* ... S »puščico« označena nota naj bi zvenela jasneje in izraziteje kot tista s črtico, vendar to ni zmeraj primerno. Z vsako artikulacijo ima izvajalec določeno svobodo odločanja o tem, kaj najbolje zveni.

Obvladovanje raznolike artikulacije učenci dosežejo z igranjem raznovrstnega repertoarja. Bistvena je pravilna slušna predstava z razumevanjem notnega teksta. V pomoč pa so lahko tudi naslednje vaje:

- Gibanje po prostoru, ki nakazuje določeno artikulacijo: hoja, skoči, drsenje ipd.
- Z vadenjem različnih načinov artikulacije (*legato, staccato, non legato*, odtegljaji ...) v petprstnih pozicijah, lestvicah, tehničnih vajah.
- S ponavljanjem ritmično-melodičnih motivov, ki jih igra učitelj z raznoliko artikulacijo. Sledi učenčevo izmišljanje motivov, ki jih učitelj ponovi.
- Z odločanjem, katera artikulacija je najprimernejša za izvajanje določene skladbe ali njenega dela. Pri tem lahko učitelj izvaja različne načine, učenec pa izbere tistega, ki se mu zdi najprimernejši. Odločitev argumentira.
- S petjem fraz s primerno artikulacijo.
- Z igranjem nasprotne artikulacije, kot jo zahteva skladba, čemur sledi primerjanje z želeno izvedbo skladbe.

5.5 Ustvarjalne veščine

Ustvarjalne veščine se lahko spodbujajo, razvijajo in izražajo skozi vsako glasbeno dejavnost. Učenje glasbe samo po sebi prispeva k razvoju ustvarjalnega mišljenja. Tudi glasbeno poslušanje ima temelje v ustvarjalnih mentalnih procesih, ko zahteva prizadevanja za izluščanje pomena, ki ga ima glasba za nas, in so poleg slušnih sposobnosti potrebne tudi sposobnosti domišljije. Interpretacija zapisanih glasbenih del je prav tako lahko ustvarjalna, če gre za osebno, globoko doživeto in domiselno interpretacijo glasbenega dela. Vendar pa v tem primeru govorimo o poustvarjalnosti, medtem ko z ustvarjalnimi veščinami razumemo predvsem veščine *improvizacije* in *kompozicije*. Pri improvizaciji gre za spontano manipuliranje z glasbenim gradivom ali elementi in vsako ponavljanje je bolj ali manj drugačno. Kompozicija pa je lahko zapisan rezultat predhodne improvizacije, kar se pri otrocih tudi največkrat zgodi, lahko pa nastane in se zapiše brez improvizijske dejavnosti, kar je običajneje za starejše učence, ki že poznajo določene kompozicijske postope. Dobro je, če kakšne preproste skladbe učenci tudi zapišejo, vendar pa so improvizacije največkrat precej kompleksne in presegajo učenčeve sposobnosti zapisa. Te ustvarjalne izkušnje so za spodbujanje ustvarjalnosti pomembnejše kot zapis. Zato se bomo posvetili predvsem improvizaciji. Kljub temu pa je ustvarjalno nadarjene učence dobro spodbujati k zapisovanju njihovih stvaritev, kar omogočajo tudi vse boljši računalniški programi, hkrati pa je delo z računalnikom za nekatere učence zelo privlačno.

Namen spodbujanja veščin improvizacije pri pouku klavirja je spodbujanje glasbene domišljije, spontanega izražanja, razumevanja glasbe, kritičnega poslušanja, glasbenega spomina (kognitivni in avditivni cilji), krepitev tehničnih in interpretativnih sposobnosti (psihomotorični cilji) ter spodbujanje veselja in interesa za glasbeno izražanje (afektivni cilji). Če je domišljija povezana z glasbenimi idejami v ustvarjalnih izkušnjah, učenci svoj repertoar lažje igrajo z več domišljije. Npr., učencu, ki se uči *legato*, lahko učitelj predlaga, da si izmisli skladbe o tekoči, neprekinjeni reki ali o nekom, ki se sprehaja. Tako se lahko učenec osredotoči na kvaliteto tona, na *legato*, ne da bi mu bilo treba biti pozoren na notni zapis. Tako tudi integrira idejo, da je glasba povezana s podobami, s tem, kar želi izraziti. Ob tem je motiviran, da se pozorno in kritično posluša in išče najboljše možnosti glede na svoj želeni muzikalni izraz. Učenci, ki iz elementov, ki se jih učijo, ustvarjajo svojo lastno glasbo, se teh elementov tudi bolje zavedajo in jih razumejo v zapisanih skladbah, ki jih izvajajo. Če, recimo,

učenec ustvari svojo skladbo z uporabo triol, je zelo verjetno, da bo tudi v izvajanih zapisanih skladbah ustrezno izvajal triole. Novih konceptov in veščin se učenci lažje učijo, če jih najprej izkusijo. Improvizacija pomaga tudi pri pomnjenju, saj gre tako pri improvizaciji kot igranju na pamet za igranje brez not. V improvizacijah učenci uporabijo, kar so se naučili, zapomnili, v novih povezavah. Učenci, ki od začetka učenja klavirja redno improvizirajo, imajo običajno veliko veselja z ustvarjanjem lastne glasbe, posledično pa tudi več veselja do izvajanja zapisanih skladb (Pucihar, 2016). Igranje v različnih petprstnih pozicijah in kasneje lestvicah jim je domače; dobro se znajdejo na klaviaturi in se lahko bolje posvetijo interpretaciji. Mnogokrat so presenetljive tehnične in interpretativne sposobnosti, ki so v začetnih skladbah v najzgodnejšem razvoju, med improvizacijami pa lahko opazimo hitro prstno tehniko, velike ali majhne skoke, uporabo akordov, klastrov, igranje z vsem telesom, velike dinamične razlike in tonsko diferenciacijo, raznoliko artikulacijo (*legato, staccato* ...), uporabo najrazličnejših ritmičnih elementov (triole, punktiran ritem ...), in to veliko prej, preden te glasbene elemente teoretično spoznajo. Teoretično razumevanje, ki sledi v kasnejših fazah, tako temelji na fizični in čustveno-doživljajski izkušnji, kar pomeni, da je naravno, globlje, trajnejše, predvsem pa prijetno in zabavno. Zato je dobro imeti v mislih, kaj se bo naslednje učne ure obravnavalo, in to brez razlage vključevati v improvizacije. Če bodo to nove dinamične oznake, se spodbuja improvizacija z dinamičnimi kontrasti; če gre za improvizacijo z učiteljevo spremljavo, igra učitelj spremljavo z dinamičnimi kontrasti, ki bodo pritegnili tudi učenca. Če bo triola, naj se v učiteljevi spremljavi čim večkrat pojavi triola.

Kljub mnogim prednostim improvizacije pri pouku klavirja pa ta v zahodnem konvencionalnem glasbenem izobraževanju. V Sloveniji improvizacija in kompozicija nista sistematično vključeni v glasbeno izobraževanje. Šele na akademski stopnji se kompozicija pojavi kot samostojni študij, ki pa je ločen od učenja inštrumenta, improvizacija pa kot samostojni predmet, obvezen za študente glasbene pedagogike, kompozicije, dirigiranja in sakralne glasbe. Učni načrti za pouk inštrumenta in za splošni glasbeni pouk med vzgojno-izobraževalna področja vključuje tudi razvoj glasbene ustvarjalnosti, vendar je uresničevanje tega odvisno od posameznega učitelja. Učitelj ima namreč velik vpliv na spodbujanje dejavnosti improvizacije učencev; njegova osebnost, sposobnost vživljanja v otroka, ustvarjalne sposobnosti, sposobnosti načrtovanja strategij ustvarjalnega poučevanja in poznavanje razsežnosti ustvarjalnosti so ključni za spodbujanje te dejavno-

sti. Tako smo izvedli raziskavo stališč učiteljev klavirja o vključevanju improvizacije v pouk klavirja.

5.5.1 Raziskava

Od marca do maja 2014 smo izvedli raziskavo o stališčih učiteljev klavirja v slovenskih javnih glasbenih šolah glede vključevanja improvizacije v pouk klavirja. Raziskave (Bačlija Sušić, 2012; Bailey, 2010; Berkowitz, 2010; Deutsch, 1999; Koutsoupidou in Hargreaves, 2009; Pressing, 1988; Prevost, 1995; Sawyer, 2007) namreč kažejo velik pomen vključevanja improvizacije v glasbeno izobraževanje, vendar pa je ta zapostavljena (Campbell, 1991; Hickey in Webster, 2001; Volz, 2005). V raziskavi smo ugotovili, da tudi v slovenskih javnih glasbenih šolah dejavnosti improvizacije ne predstavljajo rednega in sistematičnega vključevanja v pouk klavirja, čeprav zakonsko veljavni učni načrt za klavir med operativne cilje predmeta vključuje tudi ustvarjanje glasbe (Ministrstvo za izobraževanje, znanost, kulturo in šport in Zavod RS za šolstvo, 2012).

Cilja raziskave, relevantna za tematiko te monografije, sta bila preveriti stanje na področju vključevanja improvizacije v pouk klavirja v slovenskih javnih glasbenih šolah in ugotoviti stališča učiteljev klavirja do vključevanja improvizacije v redni pouk klavirja.

Glede na cilj smo postavili hipoteze:

- H1: Redno in sistematično vključevanje improvizacije v pouk klavirja v glasbeni šoli ni uveljavljena praksa.
- H2: Učitelji improvizacije v pouk klavirja ne vključujejo zaradi pomanjkanja časa na učnih urah.
- H3: Učitelji improvizacije v pouk klavirja ne vključujejo zaradi pomanjkanja improvizacijskega znanja in prakse.

Raziskavo smo izvedli po deskriptivni in kavzalno-eksperimentalni metodi pedagoškega raziskovanja. Podatke smo pridobili s kvantitativnim pristopom. Za zbiranje podatkov smo uporabili anketni vprašalnik. V vzorec smo vključili 95 učiteljev klavirja iz javnih glasbenih šol v različnih slovenskih regijah. Sodelovalo je 14,9 % oseb moškega in 85,1 % oseb ženskega spola. V povprečju so imeli anketirani učitelji 18,46 leta delovne dobe. Največ vprašanih, 62,1 %, je imelo univerzitetno (visokošolsko) izobrazbo, 25,3 % specializacijo, magisterij ali doktorat, najmanj vprašanih, 4,2 %, srednješolsko, nekaj več, 7,4 %, pa višješolsko izobrazbo.

Z vprašalnikom zbrane podatke smo obdelali s programom SPSS. Za osnovno analizo podatkov smo uporabili deskriptivno statistiko. Pri statističnem sklepanju smo upoštevali stopnjo tveganja 0,05. Za nominalne in ordinalne spremenljivke smo izračunali opisne kazalce, ki so izraženi z absolutno (f) in relativno frekvenco (%). Za intervalne spremenljivke smo izračunali aritmetično sredino (M), standardni odklon (SD) ter mero normalne porazdelitve: asimetričnost (KA) in sploščenost (KS). Podatke prikazujemo v preglednicah. Pri preverjanju hipotez smo uporabili t-test za en vzorec, frekvenčne porazdelitve in test hi-kvadrat za en vzorec.

Da bi ugotovili, koliko pozornosti učitelji klavirja namenijo improvizaciji, smo jih povprašali po stopnji pozornosti, ki jo namenjajo posameznim področjem pouka klavirja. V preglednici 6 so prikazani rezultati za pouk klavirja od 1. do 3. razreda, v preglednici 7 pa za pouk klavirja od 4. razreda naprej.

Stopnjo pozornosti so vprašani učitelji ocenjevali na Likertovi petstopenjski lestvici, pri čemer je ocena 1 pomenila nobene pozornosti, ocena 2 malo pozornosti, ocena 3 srednje veliko pozornosti, ocena 4 veliko pozornosti in ocena 5 zelo veliko pozornosti.

Preglednica 7: Učiteljeva pozornost, namenjena posameznim področjem, pri pouku klavirja v 1. do 3. razredu

Področja	N	M	SD
Učenje novih skladb	94	4,45	0,616
Razvijanje pianistične tehnike	94	4,27	0,806
Interpretacija glasbenih del	93	4,25	0,702
Učenje na pamet	93	3,98	0,847
Branje <i>a prima vista</i>	92	3,25	1,012
Transpozicija	94	2,29	0,969
Igranje po posluhu	92	3,04	1,078
Improvizacija (sprotno izmišljanje)	94	2,38	1,069
Kompozicija (sestavlanje lastnih skladbic)	94	2,71	1,142
Sprostivne tehnike	92	3,18	1,222
Priprave na nastop	94	4,11	0,809

Področja	N	M	SD
Didaktične igre	91	2,64	1,060
Gibanje celega telesa	94	3,05	1,230

Iz preglednice je razvidno, da učitelji pri pouku klavirja od 1. do 3. razreda največ pozornosti namenjajo »učenju novih skladb« ($M = 4,45$). Mnenja anketirancev glede strinjanja s to trditvijo so razmeroma enotna, saj vrednost standardnega odklona ne presega tretjine vrednosti aritmetične sredine ($SD = 0,616$). Temu sledita »razvijanje pianistične tehnike« ($M = 4,27$, $SD = 0,806$) in »interpretacija glasbenih del« ($M = 4,25$, $SD = 0,702$).

Dejavnik, ki mu učitelji namenijo najmanj pozornosti, je »transpozicija« ($M = 2,29$, $SD = 0,969$). Preglednica pa tudi kaže, da učitelji v razredih od 1. do 3. »improvizaciji« namenjajo malo pozornosti ($M = 2,38$, $SD = 1,069$).

Preglednica 8: Učiteljeva pozornost, namenjena posameznim področjem, pri pouku klavirja od 4. razreda naprej

Področja	N	M	SD
Učenje novih skladb	93	4,01	0,744
Razvijanje pianistične tehnike	93	4,41	0,711
Interpretacija glasbenih del	93	4,67	0,538
Učenje na pamet	92	4,18	0,740
Branje <i>a prima vista</i>	93	3,05	1,097
Transpozicija	93	2,11	0,890
Igranje po posluhu	93	2,34	1,128
Improvizacija (sprotno izmišljanje)	92	2,20	1,040
Kompozicija (sestavljanje lastnih skladbic)	93	2,23	1,075
Sprostitutvene tehnike	92	3,30	1,256
Priprave na nastop	93	4,15	0,846
Gibanje celega telesa	93	3,09	1,324

Pri pouku klavirja od 4. razreda naprej učitelji, podobno kot v nižjih razredih, največ pozornosti namenjajo »interpretaciji glasbenih del« ($M = 4,67$, $SD = 0,538$), »razvijanju pianistične tehnike« ($M = 4,41$, $SD = 0,711$), »učenju na pamet« ($M = 4,18$, $SD = 0,740$), »pripravam na nastop« ($M = 4,15$, $SD = 0,846$) in »učenju novih skladb« ($M = 4,01$, $SD = 0,744$). Najmanj pozornosti namenjajo »transpoziciji« ($M = 2,11$, $SD = 0,890$), prav tako pa je malo pozornosti deležna »improvizacija« ($M = 2,20$, $SD = 1,040$).

Rezultati kažejo, da je prisotnost improvizacije pri pouku klavirja v slovenskih glasbenih šolah relativno majhna. Bistveno več pozornosti učitelji namenjajo učenju zapisanih skladb, razvijanju pianistične tehnike, interpretaciji glasbenih del, učenju na pamet, pripravam na nastop, precej manj pa ustvarjalnim dejavnostim, kot so improvizacija in kompozicija ter tudi transpozicija in igranje po posluhu. Podatki iz preglednic 7 in 8 hkrati potrjujejo, da večplasten pristop, ki vsebuje raznovrstna področja, vključno z ustvarjalnimi dejavnostmi, branjem *a prima vista*, s transpozicijo, z gibanjem celega telesa, v našem »konvencionalnem« pianističnem izobraževanju še ni uveljavljen.

Rezultati, na podlagi izvedenega t-testa za en vzorec pri spremenljivkah stopnja pozornosti, namenjena improvizaciji v razredih od 1. do 3., in stopnja pozornosti, namenjena improvizaciji od 4. razreda naprej, so potrdili hipotezo H_1 , torej da redno in sistematično vključevanje improvizacije v pouk klavirja v glasbeni šoli ni uveljavljena praksa.

Preglednica 9: Povprečna stopnja pozornosti, ki jo učitelji pri pouku klavirja namenjajo improvizaciji

	N	M	p
Improvizacija (sprotno izmišljanje) (od 1. do 3. razreda)	94	2,38	0,000
Improvizacija (sprotno izmišljanje) (od 4. razreda naprej)	92	2,20	0,000

Povprečna stopnja pozornosti, namenjene improvizaciji (sprotno izmišljanje), je pri pouku klavirja od 1. do 3. razreda znašala 2,38, kar pomeni, da se ta ocena najbolj približa oceni 2. Rezultat kaže, da improvizaciji od 1. do 3. razreda učitelji posvečajo malo pozornosti. Pri oceni pozornosti, ki jo učitelji improvizaciji namenjajo od 4. razreda naprej, je povprečna ocena učiteljev znašala 2,20, kar pomeni, da je te pozornosti še za malenkost manj

kot pri pouku učencev od 1. do 3. razreda. Vrednosti signifikance pri obeh spremenljivkah znašata 0,000 ($p < 0,05$). Razlika je statistično pomembna in potrjuje hipotezo H₁.

Navedeno dodatno potrjujejo rezultati o pogostosti in načinu vključevanja improvizacije v pouk klavirja.

Preglednica 10: Pogostost vključevanja improvizacije v pouk klavirja

Pogostost vključevanja improvizacije v pouk klavirja	f	%
Nikoli	16	17,02
Redko (nekajkrat v šolskem letu)	40	42,55
Včasih (enkrat na mesec)	26	27,66
Pogosto (tri- do štirikrat mesečno)	11	11,70
Redno (na vsaki učni uri)	1	1,06
SKUPAJ	94	100,00

Večina vprašanih, 42,6 %, improvizacijo v pouk klavirja vključuje redko (nekajkrat v šolskem letu); le 1,1 % jo vključuje redno (na vsaki učni uri).

Tudi preverjanje načina vključevanje improvizacije v pouk klavirja kaže podobne rezultate.

Preglednica 11: Način vključevanja improvizacije v pouk klavirja

Vključevanje improvizacije v pouk klavirja	f	%
Je ne vključujem	17	18,1
Naključno, glede na potrebe učenca	42	44,7
Naključno	23	24,5
Načrtovano in sistematično, s prilagajanjem potrebam učenca in naravnosti učne ure	10	10,6
Načrtovano in sistematično	2	2,1
SKUPAJ	94	100,0

Večina anketiranih učiteljev, 44,7 %, improvizacijo v pouk klavirja vključuje naključno, glede na potrebe učenca. Načrtovano in sistematično jih improvizacijo v pouk klavirja vključuje le majhen odstotek: 2,1 %.

Učitelji torej improvizacijo v pouk klavirja vključujejo, a večinoma redko in naključno. To lahko povežemo z njihovim večinskim mnenjem, da je v glasbenoizobraževalnem sistemu improvizaciji namenjenega malo poudarka, kar smo prav tako preverili.

Preglednica 12: Ocena poudarka, ki je v glasbenoizobraževalnem sistemu namenjen improvizaciji

Poudarek, ki je v glasbenoizobraževalnem sistemu namenjen improvizaciji	f	%
Improvizaciji se ne daje nobenega poudarka.	31	33,70
Improvizaciji se daje majhen poudarek.	49	53,26
Improvizaciji se ne daje niti velikega niti majhnega poudarka.	9	9,78
Improvizaciji se daje velik poudarek.	2	2,17
Improvizaciji se daje izjemno velik poudarek.	1	1,09
SKUPAJ	92	100,0

Več kot polovica učiteljev, 53,3 %, je odgovorila, da je improvizaciji v glasbenoizobraževalnem sistemu namenjen majhen poudarek. Le 2,2 % jih je menilo, da je improvizacija deležna velikega poudarka, 1,1 % pa, da ji je namenjen izjemno velik poudarek. Večina učiteljev torej ocenjuje, da improvizacija v glasbenoizobraževalnem sistemu nima pomembnega mesta, kar smo tudi pričakovali.

Kljub temu pa nas je zanimalo mnenje učiteljev o tem, kako pomembno bi bilo vključevati improvizacijo. Zanimivo je, da se večini to zdi pomembno.

Preglednica 13: Pomembnost vključevanja improvizacije v pouk klavirja

Pomembnost vključevanja improvizacije v pouk klavirja	f	%
Sploh ni pomembno	0	0,0
Ni pomembno	1	1,1
Ni niti pomembno niti nepomembno	13	14,0
Je pomembno	55	59,1
Je zelo pomembno	24	25,8
SKUPAJ	93	100,0

Rezultati so pokazali, da se večini učiteljev, 59,1 %, vključevanje improvizacije v pouk klavirja zdi pomembno, 25,8 % celo zelo pomembno, nobeden izmed vprašanih ne meni, da improvizacija sploh ni pomembna, in le 1,1 % jih meni, da ni pomembna. Učitelji improvizaciji torej pripisujejo pomembno vlogo, kljub temu da ji, kot kažejo rezultati preglednic 6 in 7, ne posvečajo veliko pozornosti in da jo večinoma vključujejo le redko ter naključno.

Podrobneje smo preučili tudi mnenje učiteljev o pomenu improvizacije za določene dejavnike.

Preglednica 14: Pomembnost vključevanja improvizacije v pouk klavirja za našete dejavnike

Dejavniki	N	M	SD
Konceptualno razumevanje glasbe	94	3,81	0,833
Razvijanje sposobnosti ustvarjalnega mišljenja	95	4,47	0,543
Večje spoštovanje glasbene ustvarjalnosti	94	3,99	0,886
Boljša priprava za interpretacijo zapisanih skladb	95	3,80	0,906
Večje razumevanje različnih glasbenih tradicij, ki kot temeljno vodilo vključujejo improvizacijo	95	4,01	0,792
Sproščenost pri učnih urah	95	3,77	1,056
Sproščenost pri nastopih	95	3,86	0,952
Spodbujanje želje po glasbenem izražanju in veselja do njega	95	4,23	0,764
Neodvisnost od zapisanega notnega gradiva	95	4,07	0,970
Zaupanje v lastne ustvarjalne sposobnosti	95	4,31	0,839

Rezultati kažejo, da se učiteljem vključevanje improvizacije zdi pomembno za vse našete dejavnike, saj se povprečne ocene gibajo od 3,77 navzgor. Najpomembnejše pa se jim vključevanje improvizacije zdi za »razvijanje sposobnosti ustvarjalnega mišljenja« (M = 4,47, SD = 0,543). Učitelji torej menijo, da je vključevanje improvizacije v pouk klavirja pomembno za številne dejavnike glasbenega udejstvovanja. To sovпада z mnenjem in ugotovitvami raziskovalcev, da je improvizacija pomembna za razvijanje domišljije in ustvarjalnosti učencev, za osvobajanje odvisnosti od notnega teksta, za spodbujanje učencev k poslušanju in učenju novih zvočnih možnosti klavirja, za omogočanje spontanega in zadovoljujočega stika z inštru-

mentom in glasbo (Bačlija Sušić, 20212). Glasbeniki, ki jih vzgajajo ob improvizaciji, naj bi imeli bolj razvite sposobnosti glasbenega mišljenja in globljega razumevanja glasbe ter naj bi bili bolj pripravljeni za interpretacijo notnega zapisa. Pridobili naj bi globlje razumevanje glasbenega dogajanja in večje spoštovanje do glasbene ustvarjalnosti, prav tako naj bi lažje razumeli različne glasbene tradicije (Sawyer, 2007).

Preučili smo tudi stopnje strinjanja učiteljev o pomenu vključevanja improvizacije za učenčev razvoj na posameznih področjih.

Preglednica 15: Stopnje strinjanja o pomenu vključevanja improvizacije za učenčev razvoj na posameznih področjih

Področja	N	M	SD
Razvijanje večje svobode v glasbenem izražanju	94	4,14	0,811
Razvijanje spontanosti v glasbenem izražanju	95	4,28	0,767
Spodbujanje avtentičnosti v glasbenem izražanju	95	3,99	0,917
Spodbujanje izražanja občutenj, idej, doživetij skozi glasbeno izražanje	94	4,13	0,942
Podpiranje razvoja glasbenega spomina	95	3,91	1,022
Podpiranje razvoja slušne pozornosti	95	4,17	0,821
Spodbujanje motivacije za vadenje	94	3,64	0,960
Podpiranje razvoja tehničnih sposobnosti	94	3,24	0,991
Podpiranje razvoja interpretativnih sposobnosti	93	3,85	0,920
Omogočanje pridobivanja znanja skozi praktično izkušnjo	95	3,95	0,892
Spodbujanje ustvarjalnosti tudi na drugih področjih učenja in delovanja	95	3,99	0,893

Rezultati kažejo, da se učitelji v veliki meri strinjajo s trditvijo, da improvizacija spodbuja, podpira, razvija in omogoča pomembna področja glasbenega izražanja, še posebno »slušno pozornost« (M = 4,17, SD = 0,821) in »spontanost glasbenega izražanja« (M = 4,28, SD = 0,767). Ti sta v izključno k notnemu zapisu usmerjenem kurikulumu lahko zaposavljeni. Anketirani učitelji se prav tako strinjajo s trditvijo, da improvizacija spodbuja ustvarjalnost tudi na drugih področjih učenja in delovanja.

Bačlija Sušičeva (2012, str. 12) prav tako ugotavlja, da »vsaka oblika učenčeve ustvarjalne dejavnosti in kreiranja nečesa novega, originalnega, osebnega, zelo pozitivno vpliva na otrokov glasbeni ter splošni ustvarjalni razvoj. [...] Redno ustvarjanje glasbe z improvizacijo pozitivno vpliva na otrokovo in učiteljevo motivacijo ter s tem na napredek na različnih dimenzijah razsežnostih učnega procesa.«

Tudi odgovori učiteljev na odprto vprašanje o njihovih izkušnjah pri vključevanju improvizacije v pouk klavirja kažejo na njihovo večinsko naklonjenost in pozitivne izkušnje z vključevanjem improvizacije v pouk klavirja. Navajajo pa popestritev pouka, užitek, veselje, sproščenost, boljše razumevanje in usvajanje učne snovi, učinkovitost štiroročnih improvizacij z ostinatno spremljavo, večji kontakt z lastno ustvarjalnostjo in z inštrumentom, svobodo lastnega ustvarjanja, domišljijo, spoštovanje ustvarjalnosti, odsotnost strahu, vsestranski razvoj glasbenika. Učitelji torej improvizaciji nedvomno pripisujejo pomembno vlogo in imajo z njenim vključevanjem tudi pozitivne izkušnje. Tako se sprašujemo, kakšni so razlogi, da ji posvečajo malo pozornosti pri pouku, in zakaj jo vključujejo le redko in nesistematično.

Razloge smo podrobneje raziskali.

Preglednica 16: Razlogi, ki učiteljem klavirja otežujejo ali onemogočajo redno vključevanje improvizacije v klavirski pouk

Razlogi	N	M	SD
Pomanjkanje časa na učnih urah	95	3,96	1,100
Prezahteven učni program	95	2,78	1,265
Pomanjkanje učiteljevega znanja o improvizaciji	94	3,99	0,898
Pomanjkanje učiteljeve prakse improviziranja	95	4,15	0,850
Pomanjkanje ustreznih didaktičnih gradiv za vključevanje improvizacije	95	3,84	1,024
Pomanjkanje učenčevega zanimanja za improvizacijo	94	3,05	1,071
Učni načrt, ki improvizacije ne obravnava enakovredno drugim učnim vsebinam	95	3,84	1,024

Napomembnejši razlog, ki otežuje ali onemogoča redno vključevanje improvizacije v klavirski pouk, je po mnenju učiteljev »pomanjkanje učiteljeve prakse improviziranja« ($M = 4,15$, $SD = 0,850$), temu pa sledita »pomanjkanje učiteljevega znanja o improvizaciji« ($M = 3,99$, $SD = 0,898$) in »pomanjkanje časa na učnih urah« ($M = 3,96$, $SD = 1,10$). Najmanj pomemben razlog učitelji vidijo v »prezahtevnem učnem programu« ($M = 2,78$, $SD = 1,265$).

Kot pomemben razlog se je pokazal pomanjkanje časa na učnih urah, kar smo tudi predvidevali in preučili.

Preglednica 17: Mnenje učiteljev o tem, ali imajo dovolj časa za vključevanje improvizacije na učnih urah

Na voljo je dovolj časa za vključevanje improvizacije na učnih urah	f	%
Da	15	16,31
Da, a le v nižjih razredih	19	20,65
Ne vem	5	5,43
Ne	53	57,61
SKUPAJ	92	100,0

Večina vprašanih učiteljev, 57,6 %, meni, da časa ni dovolj, 20,7 % pa jih je prepričanih, da ga je dovolj, vendar le v nižjih razredih. Pomanjkanje časa je torej pomemben vzrok za redko in nesistematično vključevanje improvizacije v pouk klavirja. To lahko povežemo s posvečanjem učiteljske pozornosti preteženo branju skladb in tehnično-muzikalnemu izdelovanju; tako za improvizacijo in morebitne druge dejavnosti ne ostane dovolj časa. V višjih razredih, kjer so programi obsežnejši, je to še očitneje.

Izvedeni test hi-kvadrat je pokazal statistično pomembno povezanost med spremenljivkama »pomanjkanje časa na učnih urah« in »pogostost vključevanja improvizacije v pouk klavirja«.

Preglednica 18: Povezanost med spremenljivkama »pomanjkanje časa na učnih urah« in »pogostost vključevanja improvizacije v pouk klavirja«

		Pogostost vključevanja improvizacije v pouk klavirja			Skupaj	
		Nikoli	Včasih	Redno		
Pomanjkanje časa na učnih urah	Se ne strinjajo	%	8,5	5,3	1,1	14,9
	Neopredeljeni	%	2,1	0,0	3,2	5,3
	Se strinjajo	%	48,9	22,3	8,5	79,8
Skupaj		%	59,6	27,7	12,8	100

Večina učiteljev, 79,8 %, ki se strinja glede pomanjkanja časa na učnih urah, je tudi izrazila, da improvizacije nikoli ne vključujejo v pouk klavirja. Vrednost signifikance znaša 0,022 ($p < 0,05$), kar pomeni, da obstaja statistično pomembna povezanost med pomanjkanjem časa na učnih urah in pogostostjo vključevanja improvizacije v pouk klavirja. Na podlagi rezultatov smo hipotezo H₂, da učitelji improvizacije v pouk klavirja ne vključujejo zaradi pomanjkanja časa na učnih urah, tudi potrdili.

Rezultati preglednice 15 pa kažejo, da je še pomembnejši razlog od pomanjkanja časa na učnih urah, pomanjkanje učiteljeve prakse in znanja improviziranja.

Oboje smo podrobneje preučili.

Preglednica 19: Povezanost med spremenljivkama »pomanjkanje učiteljevega znanja o improvizaciji« in »pogostost vključevanja improvizacije v pouk klavirja«

		Pogostost vključevanja improvizacije v pouk klavirja			Skupaj	
		Nikoli	Včasih	Redno		
Pomanjkanje učiteljevega znanja o improvizaciji	Se ne strinjajo	%	5,4	4,3	1,1	10,8
	Neopredeljeni	%	3,2	0,0	2,2	5,4
	Se strinjajo	%	50,5	23,7	9,7	83,9
Skupaj		%	59,1	28,0	12,9	100

Tako učitelji, ki menijo, da imajo pomanjkljivo znanje o improvizaciji, kot tisti, ki se ne strinjajo s to trditvijo ali so neopredeljeni, najpogosteje

izražajo mnenje, da improvizacije nikoli ne vključujejo v pouk klavirja. Na podlagi teh rezultatov ne moremo reči, da obstaja povezanost med pomanjkanjem znanja in pogostostjo vključevanja improvizacije v pouk klavirja. Vrednost signifikance znaša 0,277 ($p > 0,05$). Tako razlika med spremenljivkama »pomanjkanje učiteljevega znanja o improvizaciji« in »pogostost vključevanja improvizacije v pouk klavirja« ni statistično pomembna.

Preglednica 20: Povezanost med spremenljivkama »pomanjkanje učiteljeve prakse improviziranja« in »pogostost vključevanja improvizacije v pouk klavirja«

		Pogostost vključevanja improvizacije v pouk klavirja			Skupaj	
		Nikoli	Včasih	Redno		
Pomanjkanje učiteljeve prakse improviziranja	Se ne strinjajo	%	1,1	5,3	1,1	7,4
	Neopredeljeni	%	4,3	0,0	0,0	4,3
	Se strinjajo	%	54,3	22,3	11,7	88,3
Skupaj		%	59,6	27,7	12,8	100

Učitelji, ki se ne strinjajo s trditvijo, da imajo premalo prakse improviziranja, so najpogosteje izrazili mnenje, da včasih vključujejo improvizacijo v pouk klavirja. Tako neopredeljeni glede pomanjkanja prakse improviziranja in tisti, ki se strinjajo, da jim prakse improviziranja primanjkuje, pa so v večini mnenja, da improvizacije nikoli ne vključujejo v pouk klavirja. Tako obstaja povezanost med pomanjkanjem učiteljeve prakse improviziranja in pogostostjo vključevanja improvizacije v pouk klavirja. Vrednost signifikance znaša 0,037 ($p < 0,05$). S tem je povezanost med spremenljivkama »pomanjkanje učiteljeve prakse improviziranja« in »pogostost vključevanja improvizacije v pouk klavirja« statistično pomembna.

Hipoteza H₃, da učitelji improvizacije ne vključujejo v pouk klavirja zaradi pomanjkanja improvizacijskega znanja in prakse, je tako le delno potrjena, kajti obstaja statistično pomembna povezanost med pomanjkanjem učiteljeve prakse improviziranja in pogostostjo vključevanja improvizacije v pouk klavirja, ne obstaja pa statistično pomembna povezanost med pomanjkanjem učiteljevega znanja o improvizaciji in pogostostjo vključevanja improvizacije v pouk klavirja. Kot kaže, se sama praksa improvizacije za njeno udejanjanje pri pouku klavirja učiteljem zdi pomembnejša kot znanje. S tem se tudi nakazuje pomen konkretnih praktičnih primerov,

predlogov in strategij, ki so obširno zajeti tudi v tej monografiji, za spodbujanje vključevanja raznovrstnih področij klavirskega pouka.

Učitelji v slovenskih javnih glasbenih šolah imajo torej pozitivna stališča in izkušnje z vključevanjem improvizacije v pouk klavirja. Menijo, da ima pomembno vlogo pri številnejših dejavnostih glasbenega udejstvovanja in glasbenega razvoja učencev, kljub temu pa ji posvečajo malo pozornosti in jo vključujejo le redko in nesistematično. Glavna razloga, kot jih je pokazala raziskava, sta pomanjkanje časa na učnih urah in pomanjkanje prakse improvizacije. Tako lahko sklenemo, da se v našem izobraževalnem sistemu večinoma poučuje skozi »tradicionalni« pristop poučevanja klavirja, ki je osredotočen na učenje novih skladb, tehnično-muzikalno izdelovanje in interpretacijo zapisanih glasbenih del. Druga pomembna področja klavirskega pouka, kot so improvizacija, kompozicija, branje *a prima vista*, transpozicija, igranje po posluhu, gibanje celega telesa, nimajo tako pomembnega mesta. Ta monografija tako lahko prispeva k spodbujanju vključevanja tudi teh drugih področij, saj ponuja tako teoretično razumevanje kot praktične strategije za vrsto glasbeno-pianističnih konceptov in veščin, vključno z improvizacijo v nadaljevanju. Na podlagi tega se lahko učitelji usmerijo k vključevanju raznolikih področij in hkrati krepijo sodobnejši pristop, usmerjen na učenca.

5.5.2 Raziskovanje klavirskega zvoka

Začetni predlogi so lahko namenjeni raziskovanju klavirskega zvoka in odkrivanju njegovih raznolikih možnosti. Spodbujajo k izražanju različnih razpoloženj, značajev, čustev, igranju glasno, tiho, vedno glasneje, vedno tišje, dolgih in kratkih tonov ter nizkih, srednjih in visokih tonov, hitro, počasi itd. To omogoči vstop v svet klavirskega zvoka na individualen in umetniški način že od prve učne ure. Pomembno pa je, da se učenci ob ustvarjalnih dejavnostih tudi učijo. Zato morajo učiteljeva navodila biti jasna in presegati zgolj predloge kot npr.: »Do naslednjic si izmisli svojo pesmico.« Skozi pogovor odkrijemo, kaj je učencu blizu, in predlagamo npr. improvizacijo o medvedu in ptičku. Vprašamo po značilnostih medveda; ali je velik, težek, igriv, brunda nizke tone ... Nato izvemo, kakšen je ptiček; ali je majhen, nežen, hiter, leti visoko ... Preverimo, kako bi to izrazil na klavirju: z uporabo npr. nizkih tonov in morda daljših notnih vrednosti za medveda in višjih tonov ter krajših notnih vrednosti za ptička. Učenci imajo včasih predloge, ki se ne skladajo z našimi predstavami, a jih je potrebno upoštevati. Pomembno pa je, da ubesedimo: kaj uporablja in zakaj ter

kaj bi morda lahko zvenelo še bolje, se še bolj približalo tistemu, kar želi povedati. Koristna so tudi vprašanja kot: »Ti je bilo všeč? Si zaigral prav tako, kot si želel? So npr. oblaki zveneli, kot si si zamislil, ali bi kaj spremenil?« Na tem lahko gradi vse boljše improvizacije. Tudi kar učenci naredijo intuitivno, je dobro ubesediti, npr.: »Kako živahni so tvoji ptički; mi je všeč, ko uporabljaš krajše notne vrednosti, medved je pa res glasen; verjetno zato, ker je tako velik ...?« In nadalje razvijamo zgodbo, če tega ni storil že učenec sam: »Kako bi bilo, če začne deževati in drobne kapljice padajo na tla?« (Če želimo spodbuditi raznoliko artikulacijo, v tem primeru *staccato*.) »In nato spet posije sonce? Kaj pa, če se medved in ptiček skregata?« Itd. S tem spodbujamo raznolikost uporabe glasbenih elementov in tudi daljše improvizacije, ki počasi dobivajo svojo obliko, zgodbo. Učenci lahko pripovedujejo tudi o knjigi, ki jo trenutno berejo in jim je všeč, ter improvizirajo glasbo, ki ustreza zgodbi v knjigi. Prav tako radi si izmišljajo glasbo o svojih domačih živalih, o dogodkih iz vsakdanjega življenja (npr. pot v šolo, igra s prijatelji, praznovanje rojstnega dne ipd.). Ali pa k besedilu dodajajo preproste melodije. Zgodbo za improvizacijo lahko ustvarijo sami in jo zapišejo ter nato »uglasbijo«. Podobno lahko navdih za improvizacijo predstavlja tudi slika, ki jo nariše učenec; včasih radi sestavijo zgodbe v obliki stripa, ki jih nato »uglasbijo«.

Učenci največkrat igrajo hitro in glasno za izraz veselja, počasi in tiho za izraz žalosti, počasi in glasno ter s klastri za izraz jeze itd. Nekateri učenci, še posebej mlajši, so svobodnejši, če niso omejeni le na igranje s prsti, temveč preizkušajo tudi igranje z dlanjo, zapestjem, s komolcem, s celo roko in igrajo raznolike klastre, *glissande* in tudi različne zvoke, kot trkanje po pokrovu klavirja, brenkanje po strunah ipd. Spodbujamo jih k svobodni uporabi celotne klaviature in tudi igranju s pedalom. Še nekaj idej za spodbujanje raziskovanja klavirskega zvoka:

- Ustvari improvizacijo glasnega kužka in tihe miške po skupinah dveh ali treh črnih tipk. Lahko ena roka igra kužka in druga miško?
- Ustvari improvizacijo galeba nad obalo z uporabo pedala in tonov C, F in G skozi celotno klaviaturo.
- Izmisli si kratko, zabavno, ritmično besedilo ali izštevanko in ustvari nanjo melodijo na treh/štirih/ petih tonih.
- Ustvari jesensko improvizacijo o padajočih listih, vetru ... ali zimsko s tihimi, nežnimi snežinkami, o zabavnem spuščanju s sanmi ipd.

- Ustvari improvizacijo o poskočnem zajčku (*staccato*) in mehki mucii (*legato*).
- Ustvari petprstno vajo za ogrevanje in jo transponiraj.
- Ustvari improvizacijo o mirnem jezeru ali viharini noči na morju.
- Ustvari improvizacijo, ki vsebuje pavze. Kakšen bo naslov?
- Ustvari improvizacijo, ki vsebuje intervale terc – sozvočne in razložene. Kakšen bo naslov?
- Ustvari frazi vprašanja in odgovora in ju transponiraj.
- Ustvari improvizacijo s skoki *staccato* in mehkiimi skoki (s pedalom). Kakšen bo naslov?

5.5.3 Improvizacija po črnih tipkah

Ob spoznavanju klavirske topografije se ponudijo možnosti improvizacije po črnih tipkah. Pri tem lahko učitelj igra ostinatne spremljave, učenec pa si izmišljuje svoje melodije. Pentatonika je zelo primerna za začetne improvizacije, saj ob ustrezni spremljavi ne pride do disonanc, hkrati pa ponuja skoraj neomejene možnosti ustvarjanja; omejitev je le ta, da se igra po črnih tipkah.

Primer 79: Učiteljevi spremljavi z različnim značajem za učenčeve improvizacije po črnih tipkah

The image shows two musical examples for improvisation on black keys. The first example is in 4/4 time, and the second is in 3/4 time. Both examples show a piano accompaniment with a repeating pattern of chords and a final cadence. Labels "Ponavljaj znova in znova" and "Zaključek" are placed above the staves.

Učitelj in učenec naj se dogovorita za različne značaje, čustva ali razpoloženja, ki jih bosta izražala skozi improvizacije. Ob tem je zelo pomembna učiteljeva občutljivost za učenčovo trenutno stanje, potrebe, saj lahko le na ta način z učencem vzpostavi stik in tako ustvari pogoje za njegov občutek varnosti. Če ima učenec občutek, da je slišan, da ga učitelj razume, da se zanj resnično zanima, se v njem poveča želja po ustvarjanju, po komunikaciji skozi glasbo in lahko razvija raznolike, bogate improvi-

zacije, ki občutno presegajo njegovo trenutno teoretično znanje ter razumevanje glasbenih elementov, ki jih uporablja. Učenec najprej samo dobro posluša učiteljevo spremljavo, da prepozna tempo in vzdušje, nato začne improvizirati.

Učitelj mora spremljave nekajkrat ponoviti, da se učenčeve improvizacije razvijejo. Prav tako lahko eksperimentira z dinamiko, agogiko in artikulacijo; kontrasti pritegnejo učenčevo pozornost. Večina učencev posluša in se nemudoma prilagodi. Prav tako je enako spremljavo dobro ponavljati na več zaporednih urah klavirja, da postane učencem domača, udobna in si upajo raziskovati ter preizkušati zmeraj več.

5.5.4 Ponavljanje motivov

Za razvoj improvizacije je potrebno širjenje znanja, kajti čim širše je znanje, poznavanje glasbenega jezika in stila, v katerem želimo improvizirati, tem večje so možnosti izbire. Tako lahko učitelj igra preproste in postopoma vedno težje motive, ki jih učenci ponavljajo in s tem polnijo svojo »glasbeno knjižnico« ali bazo znanja, od koder bodo črpali ideje za improvizacije. Zato je dobro, da so motivi ritmično, melodično, dinamično, artikulacijsko raznovrstni. To je tudi odličen način za razvoj slušnega zavedanja. Pri skupinskem pouku lahko učenci motive igrajo drug drugemu.

Primer 80: Najpreprostejše ponavljanje motivov v poziciji sredinskega C

učitelj/učiteljica	učenec/učenka	<i>simile</i>
--------------------	---------------	---------------

Igranje odmevov je lahko ena od ustvarjalnih variacij ponavljanja motivov.

Primer 81: Igranje odmevov

učitelj/učiteljica | učenec/učenka | simile

f *p* *f* *p*

f *p*

f *p*

V obeh primerih je dobro, če se vlogi zamenjata in je učenec tisti, ki si izmišlja – improvizira kratke motive, ki jih učitelj za njim ponovi.

5.5.5 Igranje ritmično-melodičnega vprašanja in odgovora

Primer 82: Igranje preprostih vprašanj in odgovorov v C-duru, po vseh belih tipkah

učitelj | učenec

simile

Ritmično-melodično vprašanje in odgovor je v začetku najlažje izvajati po vseh belih tipkah, čeprav se nekateri učenci radi poslužujejo tudi manj tonalnih kombinacij brez omejitev. Nato lahko igrajo v petprstnih

pozicijah, ko spoznavajo lestvice, pa tudi v različnih tonalitetah, v celotonski lestvici, lahko uporabijo le akordične tone ipd. Prav tako kot ritmično vprašanje in odgovor je tudi ritmično-melodično »odgovarjanje« v prvih poskusih pogosto svobodnejše. A ob redni vaji, 2–3 minute na vsaki učni uri, kmalu brez težav igrajo 8- ali 16-taktno periodo. Učenci jo nezavedno začutijo in na koncu ustrezno zaključijo, vzporedno z razvojem občutka za tonalnost. To podpira tudi muzikalnejše igranje fraz v zapisanih skladbah.

Primer 83: Učenec improvizira odgovore na dana vprašanja s kvintakordi in nadaljuje z novimi vprašanji in odgovori⁶

4/4

Ped. \wedge simile

6/8

Ped. \wedge simile

3/4

Ped. \wedge simile

6 Črte nad notnimi sistemi so namenjene naslovom, ki si jih izmislil učenec.

Lahko dodamo igranje ritmično-melodičnih vprašanj in odgovorov tudi na besedilo, ki ga pojemo ob hkratnem igranju. Uporabimo lahko različne izštevanke ali pa preprosto vsakdanje besedilo kot »Kako je bilo danes v šoli?« In odgovor: »Hvala, prav lepo.«

Sčasoma lahko samostojno igrajo tako vprašanja kot odgovore in nadalje melodijam dodajajo tudi spremljave: sozvočne kvinte, akorde, ostinatne spremljave itd.

5.5.6 Improvizacija v različnih tonalitetah

Večina učbenikov se v prvem letu poslužuje petprstnih pozicij, ki so lahko izvrstno izhodišče za igranje improvizacij na učiteljevo spremljavo, ki lahko izhaja iz določene harmonske kadence. Ob harmonski spremljavi lahko učenci svobodno iščejo ustrezne melodije, take, ki sovpadajo z njihovim občutkom za lepoto in resnico glasbenega izražanja, in na ta način tudi poslušajo ter sčasoma bolj ali manj zavedno prepoznavajo tonalne funkcije, ki se jih bodo kasneje tudi teoretično učili. Pri spremljavah je treba biti pozoren, da ne pride do prepogostih disonanc, ki nekatere učence, še posebej tiste, ki imajo že dobro razvit občutek za tonalnost, zmoti.

Nekateri učenci ob prvih poskusih uporabljajo samo dolga tonska trajanja; v tem primeru jih skušamo spodbuditi k uporabi raznolikih tonskih trajanj, ritmičnih elementov, dobro pa je pred melodičnimi improvizacijami narediti kratek uvod z zgoraj omenjenim ritmičnim vprašanjem ter odgovorom.

Včasih učenci tudi samo nizajo tone enega za drugim, brez želje po iskanju lepih melodij, lastnega izraza. V tem primeru se je dobro vrniti na ponavljanje motivov, igranje vprašanj in odgovorov, veliko peti in igrati po posluhu, da bodo ob širjenju glasbenega znanja lahko našli svoj lastni glasbeni izraz.

Primer 84: Učiteljeva spremljava za učenčevo improvizacijo v petprstni poziciji v C-duru

D. R.

L. R.

X-KRAT

ZADNJIČ

Za spremljave so primerne najrazličnejše kadence; zelo lepe improvizacije se razvijejo ob spremljavi kadence iz *Kanona v D-duru* Johanna Pachelbela.

Primer 85: Učiteljeva spremljava za učenčevu improvizacijo v petprstni poziciji v D-duru



Ob uvajanju molove tonalitete igrajo petprstne improvizacije v različnih molih.

Primer 86: Učiteljeva spremljava za učenčevu improvizacijo v petprstni poziciji v c-molu



Spremljave se igrajo na mnogo različnih načinov: v različnih tempih, z različno dinamiko, artikulacijo idr. Prilagoditi se je treba učencu in trenutnemu vzdušju na učni uri. Spremljave v molu razširijo možnosti ustvarjanja različnih razpoloženj. Nekateri učenci bolje razvijejo svoje improvizacije ob glasnejši, zvočno polnejši spremljavi, medtem ko se drugi opogumijo ob mirnejši, zvočno in harmonsko skromnejši spremljavi z dolgimi notnimi vrednostmi. Spremljave je treba transponirati, da lahko učenci improvizirajo v vseh petprstnih pozicijah, ki jih obravnavajo na učnih urah.

Improvizacija v lestvici, ki se jo učenec uči, krepi in utrjuje njegov slušni, vizualni in taktilni občutek ter s tem večje obvladovanje te lestvice. Zato je dobro, če improvizira v vseh lestvicah, tako durovih kot molovih, in kasneje tudi v modusih: jonskem, dorskem, frigijskem, lidijskem, miksolidijskem. Če je prve improvizacije igral samo z desno ali samo z levo roko, lahko postopoma vključimo tudi preprosto navodilo: vprašanje igra leva roka, odgovor pa desna. Včasih sami želijo igrati z obema rokama hkrati ali predlagajo svoje izvirne ideje.

Ob lestvicah pa se učenci srečujejo tudi s teoretičnim poznavanjem tonalnih funkcij in kadenc. Ob spremljavi lahko igrajo najprej samo petprstne pozicije na glavnih stopnjah.

Primer 87: Petprstne pozicije na glavnih stopnjah C-dura



Ko to usvojijo, s temi toni oblikujejo svoje melodije. Ena izmed neštetihi možnosti:

Primer 88: Možnost improvizacije v petprstnih pozicijah na glavnih stopnjah C-dura



Primer 89: Učiteljeva spremljava za učenčevu improvizacijo v petprstnih pozicijah na glavnih stopnjah C-dura



Vajo nato igrajo v drugih durih in molih. Tako bodo slušno dobro ozavestili te tonalne funkcije in improvizacije bodo vedno bolj tudi harmonsko strukturirane.

Hkrati se učijo tudi kadence. V začetni fazi igrajo le osnovne tone tonike, subdominante in dominante ob preprostih melodijah ali pesmih po posluhu, nato pa sozvočno kvinto na teh tonih. Na to spremljavo lahko tudi improvizirajo.

Primer 90: Učenec harmonizira pesem *Katarina Barbara* z osnovnimi toni tonike, subdominante in dominante ter s sozvočnimi kvintami na teh tonih

The image shows two systems of musical notation for the song 'Katarina Barbara'. Each system consists of a vocal line in treble clef and a piano accompaniment line in bass clef. The key signature has one sharp (F#), and the time signature is common time (C).
 The first system contains the lyrics: 'Ka - ta - ri - na Bar - ba - ra, ka - ko si do - mek var' - va - la?'. The piano accompaniment features chords labeled I, IV, V, and I.
 The second system contains the lyrics: 'Tra - la - la - la, tra - la - la, tra - la - la - la - lom.'. The piano accompaniment features chords labeled I, IV, V, and I.

Nato na te tone postavijo kvintakorde in ko obvladajo tudi njihove obrate, je čas za učenje kadenc, ob katerih improvizirajo učitelji ali drugi učenci.

Primer 91: Kadencia I-V7 v D-duru, ki jo igra učenec, učitelj ali drug učenec pa lahko improvizira v D-duru

The image shows a short piano exercise in D major, 3/4 time. It consists of two systems of bass clef notation.
 The first system shows a whole note chord D (I) in the right hand and a half note G2 in the left hand. Below the staff is the label 'I' and '2ed.'.
 The second system shows a whole note chord A7 (V7) in the right hand and a half note G2 in the left hand. Below the staff is the label 'V7'.
 The third system shows a whole note chord D (I) in the right hand and a half note G2 in the left hand. Below the staff is the label 'I'.
 A double bar line with repeat dots is placed after the second system, with the instruction 'večkrat ponovi' (repeat many times) written above it.

Na podoben način igrajo tudi kadenco I-IV in nato kadenco I-IV-V7.

Primer 92: Kadenca I-IV-V7 v A-duru, ki jo igra učenec, učitelj ali drug učenec pa lahko improvizira v A-duru

Ko je to utrjeno, lahko z levo roko igrajo eno od kadenc, z desno roko pa improvizirajo svoje melodije.

Primer 93: Spremljava za improvizacijo na kadenco v F-duru

Ob kadencah se srečujejo tudi z različnimi načini igranja akordov. To lahko učinkovito uporabijo pri improvizacijah. Spremljavo lahko tako igrajo z razloženimi ali delno razloženimi akordi, z Albertijevimi basi, s spremljavo v stilu valčka ipd. Ko to obvladajo, pa lahko dodajamo tudi zahtevnejše kadenca – ii-V-I-IV ali I-vi-ii-V (s četverozvoki) – in modulacije na dominantno ali v vzporedni mol in nazaj v začetno tonaliteto. Učenci pogosto najdejo svoje sosledje akordov, ki ga teoretično ne poznajo, a zveni lepo.

Primer 94: Spremljava za improvizacijo na kadenco ii-V-I-IV v C-duru

Postopno obvladovanje harmonije je nujno za nadaljnji razvoj improvizacij. Zato je dobro, če harmonizirajo najrazličnejše melodije in skladbe, ki jih igrajo po posluhu, akorde pa igrajo na različne načine: na začetku je najlažje sozvočno, nato pa izberejo razloženo, delno razloženo, Albertijeve base, spremljavo v stilu valčka idr.

Primer 95: Učenec igra ruski *Kazačok* ob spremljavi akordov na različne načine (sozvočno, Albertijevi basi ...)

Musical notation for Example 95, showing a melody in 4/4 time. The melody consists of two lines. The first line starts with an Am chord, followed by an E7 chord, and ends with an Am chord. The second line starts with an Am chord, followed by an A chord, then a Dm chord, an Am chord, a Dm chord, an Am chord, an E7 chord, and ends with an Am chord. The notation includes a repeat sign at the end of the second line.

Primer 96: Učenec dopolni spremljavo v stilu tanga

Musical notation for Example 96, showing a piano accompaniment in 4/4 time. The notation is divided into three systems. The first system shows a Dm chord in the bass line and a Gm chord in the treble line. The second system shows an A7 chord in the bass line and a Dm chord in the treble line. The third system shows an A7 chord in the bass line and a Dm chord in the treble line. The notation includes various fingerings and articulation marks.

Primer 97: Učenec igra *N'mav čez Izaro* ob spremljavi predlaganih akordov

Musical notation for Primer 97, showing a melody in 3/4 time. The melody consists of two lines of music. The first line has three measures with chord symbols I, V⁷, and I. The second line has four measures with chord symbols V⁷ and I.

Predlagani akordi:

Three examples of suggested chords (a, b, c) in bass clef, 3/4 time. Each example shows two measures with chord symbols I and V⁷.

5.5.7 Improvizacija v dani obliki skladbe

Večino novih glasbenih pojmov, ki se jih obravnava na učnih urah, se lahko uvede in utrdi z improvizacijami. Vzemimo kot primer pesemsko obliko ABA:

Primer 98: Improvizacija B-dela tridelne pesemske oblike

Musical notation for Primer 98, showing a melody in 3/4 time. The melody consists of three lines of music. The first line has eight measures, the second line is empty, and the third line has eight measures. The B-section is marked for improvisation.

A-dela sta dana, B-del pa učenec improvizira v petprstni poziciji v F-duru. Ko učenec že nekajkrat zaigra B-del, lahko poskusi zapisati tisto, kar mu je najbolj všeč.

Primer 99: Učiteljeva spremljava za učenčevu improvizacijo B-dela tridelne pesemske oblike

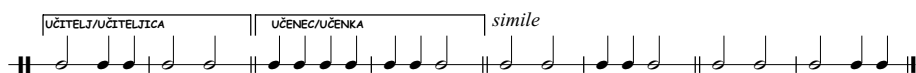


Podobno lahko učenec ustvarja tudi v drugih glasbenih oblikah, kot so: dvodelna pesemska oblika AB, rondo, koračnica, valček, variacije, menuet in mnoge druge.

5.5.8 Improvizacija ritmičnih konceptov

Začetki so ob svobodnih improvizacijah namenjeni prebujanju občutka za ritem ter postopnemu vodenju k občutenju in kasneje razumevanju ritma, tempa in metruma. Učinkovit in zabaven način je igranje ritmičnega vprašanja in odgovora. To se lahko najprej izvaja z ritmičnim »petjem« zlogov, nato pa tudi z igranjem ritma na poljubnih tonih. Pomembno je živo, energično izvajanje, z velikimi dinamičnimi kontrasti in modulacijo glasu. Ritem je namreč tesno povezan s človeškim telesom; vsako kontinuirano gibanje ima svoj ritem – utrip srca, hoja, tek ... Če želimo prebuditi in razvijati občutke za ritem, tempo, metrum, je treba prebuditi energijo celega telesa. Za nekatere učence je lažje in privlačneje, če uporabljamo raznolike zvoke: npr. tleskanje z jezikom, ploskanje, trkanje po različnih delih telesa in drugih površinah, uporabimo lahko tudi ritmične instrumente (palčke, bobne, tamburin ipd.).

Primer 100: Ritmično vprašanje in odgovor



V začetnih poskusih sta lahko ritem in metrum svobodna, nato se po časi spodbuja k enakomernemu »odgovarjanju« (ob izvajanju improviziranih ritmičnih vzorcev učenci skupaj z učiteljem z rokama udarjajo dobe po kolenih ali ploskajo). Ta kratka vaja, ki ji ni potrebno nameniti več kot mi-

nuto na vsaki učni uri, se ponavlja, dokler ne začutijo metruma. To sčasoma vodi tudi k bolj strukturiranim melodičnim improvizacijam.

Teoretično uvajanje novih notnih vrednosti ali ritmičnih elementov je veliko enostavnejše, če jih učenci že prej poslušajo, doživijo, igrajo. Dobe je treba znati prešteti, vendar je to pomembno predvsem za branje; pri igranju pa je potrebno čutiti agogiko, dinamiko, plastičnost ritma. Motorične sposobnosti in ritmična občutljivost imajo veliko vlogo pri glasbeni interpretaciji. V poglavju o ritmičnem razvoju smo že govorili o pomembni vlogi telesnega giba in navedli vaje, pri katerih se učenci gibajo ob igranju učitelja z namenom z vsem telesom začutiti ritmični ali metrični element, ki ga uvajamo. Nato uporabo tega elementa spodbudimo tudi v improvizacijah. Če imajo te izkušnje, lahko vajo »obrnemo« in učenci improvizirajo ob gibih učitelja. Ob tem pa ritmičnim elementom dodamo tudi druge elemente – dinamiko, artikulacijo ... – in s tem obogatimo improvizacije. To lahko poteka na dva načina:

- Učitelj se giba in učenec z glasbo sledi njegovim gibom. Npr., učitelj hodi z velikimi in močnimi koraki in učenec improvizira z glasnimi toni, ki ustrezajo učiteljevemu tempu; učitelj hodi po prstih in učenec sledi z visokimi in s tihimi toni v učiteljevemu tempu; učitelj skače in učenec igra *staccato*; učitelj naredi hiter gib z rokami z višine do tal in učenec zaigra *glissando* navzdol; učitelj počasi razmahne roki navzven ter nato navznoter proti telesu in učenec igra *crescendo* ter *decrescendo*; možnosti je mnogo.
- Učenec improvizira z namenom spodbuditi določene gibe učitelja, lahko pa tudi drugega učenca, kar je še posebej zabavno. Npr., igra *staccato* in učitelj ali drug učenec skače; igra hitre tone za spodbuditev teka; punktiran ritem za spodbuditev galopa; visoke tone za spodbuditev hoje po prstih ali dviga rok navzgor; zaigra dolg ton v basu, kar po dogovoru lahko pomeni, da se učitelj ali drug učenec uleže na tla ali »zamrzne« na mestu, in še mnoge druge možnosti, ki se razvijajo skozi izkušnje in tudi ideje učencev.

Ko učenci obvladajo improvizacijo v določeni petprstni poziciji ali lestvici, lahko improvizirajo na dani ritmični vzorec. Dani ritmični vzorec učitelj skupaj z učencem večkrat ploska in poje, nato pa učenec ob učiteljevi spremljavi ustvarja svoje melodije na ta ritmični vzorec.

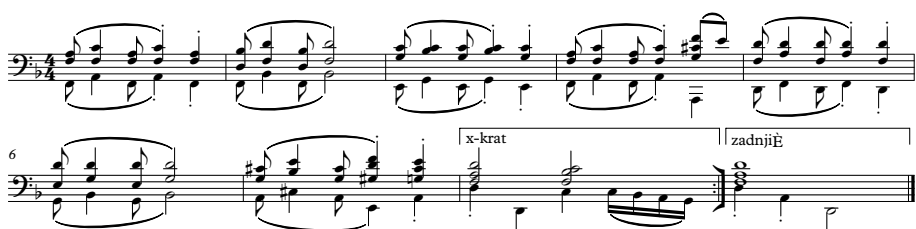
Primer 101: Dani ritmični vzorec za učenčevu improvizacijo v C-duru



Primer 102: Učiteljeva spremljava za učenčevu improvizacijo na dani ritmični vzorec v C-duru



Primer 103: Učiteljeva spremljava za učenčevu improvizacijo s sinkopo v F-duru/d-molu



V tem primeru mora učenec obvladati obe tonaliteti in dobro poslušati spremljavo, da lahko ustrezno prehaja iz dura v vzporedni mol, kot to sliši v spremljavi.

Uporabimo lahko najrazličnejše ritmične vzorce. Mnoge ritmične zamisli lahko dobimo tudi iz glasbenih kartic (angl. *flashcards*), ki jim učenci dodajo melodije in nato tudi spremljave ali pa jih spremlja učitelj. Te kartice pogosto uporabljajo tudi pri nauku o glasbi in je dobrodošlo, da ritmične vzorce nato uglasbijo. Tako dobijo glasbeni koncepti dodatno praktično in estetsko vrednost, okrepljena pa je tudi medpredmetna povezava.

Primer 104: Možnost improvizirane melodije na dani ritem



Skozi improvizacije v različnih taktovskih načinih lahko učenci spoznavajo in igrajo najrazličnejše možnosti, ki jih je sicer manj v klasični mladinski glasbeni literaturi, kot so sestavljeni ritmi ($\frac{5}{8}$, $\frac{7}{8}$...). Seveda to zah-

teva tudi spretno učiteljevo spremljavo. A tudi pogostejši taktovski načini so boljše razumljeni, če so prej izkustveno doživeti.

Primer 105: Učiteljeva spremljava za učenčevu improvizacijo v $\frac{6}{8}$ -taktovskem načinu v g-molu

5.5.9 Improvizacija z raznolikimi glasbenimi elementi

Glasbena literatura ponuja neskončne možnosti ali izhodišča za improvizacije: od ostinatnih spremljav in ritmično-melodičnih motivov do različnih stilov, glasbenih oblik, kot je improvizacija v stilu bluesa, nokturna, ter mnogih drugih. Učenec si lahko izmisli variacije skladbe, ki jo igra, ali pa nadaljuje skladbo v istem stilu. Prav tako lahko improvizira uvod in zaključek ter skladbo poljubno podaljša. Učenci sami sčasoma prihajajo do raznovrstnih zanimivih in privlačnih idej, ki jih motivirajo k igranju.

Ostinatna spremljava. Ob ostinatni spremljavi lahko igrajo tudi v vseh modusih, saj je to enostavno in lepo zveni, kar je pomembno za motivacijo. Če je preprosto in imajo učenci občutek, da jim gre dobro, hkrati pa tudi lepo zveni, bodo zelo radi improvizirali. Sicer pa lahko mnoge primere ostinatnih spremljav najdemo v zapisanih skladbah.

Primer 106: Učenec skladbo nadaljuje z ostinatno spremljavo

Primer 107: Učenec melodijo nadaljuje v sekstakordih z ostinatno spremljavo

Variacije. Učenci radi ustvarjajo variacije zapisanih skladb, ki jih igrajo, in tudi skladb po posluhu. Potrebno pa je jasno razmejiti, kdaj se igra zapisana skladba z doslednim upoštevanjem notnega teksta in s spoštovanjem skladateljevih namenov in kdaj gre za variacije, ki jih ustvari učenec.

Primer 108: Predlogi za variacije skladbe *Marko skače*

Predlogi za variacije:

- Ko se učenec skladbo nauči, lahko spremeni ritem, melodijo ali oboje hkrati.
- Spremeni lahko taktovski način; skladba lahko s to spremembo dobi popolnoma drugačen značaj.
- Zamenja vlogi rok – melodijo igra z levo roko in preprosto spremljavo z desno roko.

- Akorde v spremljavi igra na različne načine – sozvočno, razloženo, delno razloženo, Albertijeve base ...
- Durovo tonaliteto spremeni v molovo ali obratno.
- Spremeni artikulacijo.
- Melodijo igra v obeh rokah unisono, v obratu ali protipostopu.

Na podobne načine lahko učenec po posluhu ustvari variacije drugih pesmi, ki so mu všeč.

Motivi. Improvizacija, pri kateri učenec uporablja dani motiv, je zahtevnejša; predhodno je moral namreč že igrati variacije skladb in mora razumeti motiv, ponavljanje motiva, sekvence.

Primer 109: Učenec s predlaganimi motivi a), b), ali c) improvizira svoje melodije v C-duru oziroma c-molu; glede na dano spremljavo

The image displays musical notation for improvisation exercise 109. At the top, three melodic motifs are presented in 4/4 time: a) a simple four-note sequence (C4, D4, E4, F4), b) a six-note sequence (C4, D4, E4, F4, G4, A4), and c) a five-note sequence (C4, D4, E4, F4, G4). Below these are two piano accompaniment examples. The first example features a bass line with a steady eighth-note accompaniment. The first staff shows a 'motiv' (C4, D4, E4, F4) and a 'sekvenca + variiran ritem' (C4, D4, E4, F4, G4, A4). The second example shows an 'obrat v molu' (change to C minor) and a 'variirana melodija' (varied melody) in the right hand, while the bass line continues with the eighth-note accompaniment.

V zapisanih skladbah, ki jih igrajo učenci, najdemo številne motive, ki so lahko osnova za improvizacije.

Možnosti za improvizacije je nešteto. Ustvarjalen učitelj bo ob vsakem učencu posebej odkril najboljše in najustreznejše predloge za improvizacije. Otroci se od samega začetka svojega bivanja napajajo z glasbenimi vtisi iz okolja in skozi improvizacije imajo ti vtisi možnost privreti na dan v svoji pristni, avtentični obliki. Zato je pomembno začeti ob prvih učenčevih stikih z inštrumentom in izhajati iz njegovega notranjega impulza ter to sistematično negovati, razvijati in spodbujati. Pomembno pa je, da se počutijo varno. Medčloveški odnos ima najmočnejši vpliv na kateri koli možgan-

ski proces; tudi na ustvarjalnost. Improvizacija je še posebej občutljiva, saj gre za zelo osebni izraz notranjega življenja ustvarjalca. Ko učenec improvizira, ga ne smemo prekinjati, ne tehnično ali interpretativno popravljati, ne primerjati, temveč le pozorno poslušati, odprto občutiti in pohvaliti. Imeti mora svobodo izbire, upošteva preproste omejitve, kot so igranje izključno po črnih tipkah ali igranje v določeni petprstni poziciji, lestvici, improvizacija z uporabo določenih intervalov, improvizacija z uporabo določenih notnih vrednosti ..., ter svobodo odločanja o tem, kaj mu je všeč in kaj ne. Če nekaj ne zveni dobro, pomeni, da bo moral poiskati svoje lastne ustrezne rešitve, ki bodo zadovoljile njegov notranji občutek za resnico in lepoto. Učitelj lahko le predlaga, sprašuje, pomaga ustvarjati zgodbo, razpoloženje, izbira in odloča pa učenec. Učitelj si ne bi smel dovoliti kritike, ki je boleča in uničuje zaupanje v lastne sposobnosti. Ob kritiki bi učenec začel iskati in uganjevati učiteljeve rešitve, da bo le-ta zadovoljen, kar pa ne bo iskrena rešitev. Ko učenec išče svoje najboljše rešitve, razvija lastno umetniško občutljivost.

5.6 Muzikalne veščine

Muzikalne veščine so preplet vseh do sedaj omenjenih konceptov, veščin in sposobnosti in se tudi izražajo skozi. Umetniško izražanje mora biti vpleteno v vsako, še tako preprosto vajo, saj je to bistvo glasbe in glasbenega izobraževanja.

Umetniško izvajanje je rezultat pozornega poslušanja, odkrivanja ekspresivnega namena skladatelja izza glasbene notacije in interpretativnih odločitev, ki temeljijo na tem, kar poslušamo, odkrivamo in raziskujemo. Pianist mora biti ob razumevanju mikrodinamičnih, agogičnih in energetskih povezav med glasbenimi toni sposoben prevesti svoje namene v jezik fizičnega gibanja. Nenehno je treba vzpostavljati povezave med svojimi naravnimi občutki za glasbo, kot so navdušenje, strast ..., z njenimi posebnimi zahtevami. Ko je notranji svet mikropovezav premišljen in pianistove odločitve temeljijo na globokem poznavanju ter čutenju izvajane glasbe in estetski izbiri detajlov, ki jih je treba bolj ali manj izraziti, takrat izvajanje postane resnično muzikalno. Zato je od vsega začetka nujno pozorno odkrivanje življenjske vsebine, »vkodirane« v melodije, ritmične formule, tonalitete in vso kompleksnost glasbe. Proces muzikalnega igranja se razvija s postopnim spoznavanjem kompleksnega glasbenega sveta, z razumevanjem različnih elementov glasbene govornice in primernosti čustvenih odzivov za vsak posamezen primer (Levant, 2006).

Ko učenci pridobivajo glasbene izkušnje, začnejo povezovati čustvene odzive z idejami skladatelja. Deliti glasbo, da jo začutijo in se z njo povežejo tudi poslušalci, postane cilj izvajanja. Igranje pravih tonov, ritmov in ekspresivnih oznak je le prvi korak k muzikalnemu izvajanju; to mora vsebovati domiselnost in čustva, da je zanimivo in izpolnjujoče tako za izvajalca kot poslušalca. Kljub temu, da se sposobnosti učencev razlikujejo, je pri veliki večini potrebno vodenje učenja interpretativnih odločitev in ekspresivnega igranja. Nekateri učenci instinktivno izražajo svoje glasbene ideje, vendar so te včasih izražene neustrezno. Morda pretiravajo z dinamiko ali igranje zveni preveč sentimentalno ali brez kontrole ipd. Drugi spet imajo močan glasbeni instinkt, a ga ne zmorejo izraziti skozi igranje. Lahko se npr. zavedajo, da je potreben dramatičen *crescendo* v nekem delu, a imajo težave z izvedbo; vzroki so lahko osebnost, čustvena pripravljenost ali fizične omejitve. Nekateri so preveč sramežljivi, da bi izvedli pozornost zbujujoč ton, drugim manjka koordinacija za izvedbo. Nekaterim pa se zdi, da izvajajo *crescendo*, vendar pa za občinstvo ni prepoznavne dinamične spremembe. Ti učenci v sebi čutijo *crescendo* in predpostavljajo, da se sliši, a tega, kar igrajo, zares ne poslušajo zares ne poslušajo. Vse te možnosti ne pomenijo, da so učenci nemuzikalni. Morda potrebujejo le vodenje, ki jim bo pomagalo naučiti se izražati, kar čutijo in slišijo v sebi. Ne glede na raznolikost muzikalnih dispozicij je možno razvijanje muzikalnosti od samega začetka, če tehnični in muzikalni razvoj potekata komplementarno in s primernim izborom skladb (Jacobson, 2015). Učenci skozi številne skladbe, ki jih igrajo, začenejo razumeti, kako raznoliki glasbeni elementi prispevajo h glasbenemu izrazu. Razmišljajo in vpisujejo v note svoje interpretativne uvide ter jih uporabljajo med vadenjem. Tako so motivirani za uporabo ekspresivnih elementov na ustrezen in pomensko bogat način.

5.6.1 Razpoloženje, čustvo, značaj skladbe

Tako kot je za izvajanje lepega klavirskega tona pomembno razvijanje tehničnih veščin, je pomembno, da zna učenec skladbo povezati z določenim razpoloženjem, čustvom ali značajem (Jacobson, 2015). Učitelj lahko glasbeno izvedbo vodi s podajanjem predlogov o interpretaciji, stilu skladbe in izrazu, vendar pa mora učenec razumeti tudi razpoloženje, čustvo, značaj skladbe, da lahko izvedba postane več kot posnemanje učiteljevih idej ali programirana perfekcija. V zgodnji fazi učenja je razumevanje skladateljevega namena v veliki meri povezano z domišljijo; muzikalno igranje naj bi bilo spodbujeno skozi njo.

Jacobsonova (2015) navaja primere vprašanj za spodbujanje domišljije ob preprosti začetni skladbi po črnih tipkah z naslovom *Skrivnost*:

- Govoriš glasno ali šepetaš, ko nekomu poveš skrivnost?
- Se približaš ušesu osebe, ki ji pripoveduješ skrivnost?
- Je zabavno pripovedovati skrivnosti?
- Komu rad/-a pripoveduješ skrivnosti?
- Se počutiš posebnega/-o, ko ti nekdo pove skrivnost?

Skozi taka vprašanja skladba oživi. Učenec bo morda skladbo igral tišje in s prsti ob tipkah, če si bo predstavljal, da pripoveduje ali posluša skrivnost.

Prav tako je pomembno, da učitelj pokaže, da mu je skladba všeč, četudi je preprosta, in da spodbuja to ljubezen in navdušenje pri učencih:

- Obožujem to skladbo.
- Ta skladba je moja najljubša v tej knjigi.
- Mar ne zveni prav zanimivo?
- Se mi zdi, da ta skladba zveni kot krasen, miren poletni dan.

Včasih je težko priklicati predstavo pri skladbah z naslovi, kot so sonatina, variacije, menuet ipd. Pri skladbah z naslovi, kot so *Allegro*, *Andante*, *Adagio* ..., lahko učitelj načne pogovor o skladateljevem namenu razpoloženja. Tako je dobro razvijati širši repertoar opisnih besed za razpoloženje, čustvo, značaj. *Allegro* je lahko živo, veselo, svetlo, vznemirljivo, sijoče, praznično ... Iz izbrane besede se nato lahko razvije zgodba; če je bila, recimo, izbrana beseda veselo, se lahko nadaljuje v zgodbo o plesu, zabavi, druženju ali kaj podobnega.

Watermanova (2006, str. 41) navaja svoj seznam čustev in razpoloženj, ki jih je skozi leta iskala pri največjih skladateljih in jih uspešno uporablja pri poučevanju: »Očarljivost, tragedija, umirjenost, vdanost, veselje in žalost, humor, briljantnost, igrivost, jeza, silovitost, ljubeznivost, romanca, grozeče, zlovešče, ponosno, mogočno, plemenito, razburkano, vznemirljivo, mogočno, nežno, skrivnostno, radostno, zaupljivo, navdušeno, preprosto, valujoče, šaljivo, strastno, dramatično, živahno, prizadevno, zmagoslavno, vprašujoče, zabavno, prekipevajoče, potrto, tiho, medlo, melanholično, veličastno, lirično, razmišljujoče, zasanjano, gibajoče in pretočno, svetlo, muhasto, ognjevito, viharo, burno, nenavadno.« Učitelj potrebuje velik nabor besed za spodbuditev učenčeve domišljije in subtilne tonske kvalitete.

Učence lahko spodbudi tudi ustvarjanje zgodb za posamezno skladbo ali pisanje »scenarijev« – torej kaj se v posameznih delih skladbe dogaja. Tak »scenarij« lahko zapišejo ali narišejo neposredno v note, nad notno črtovje ali pa posebej na papir z označenimi števili taktov, ki sovpadajo z zgodbo. Prav tako si lahko zamislijo orkestracijo skladbe – torej najdejo analogije orkestrskih inštrumentov za posamezne dele skladbe. Dobrodošlo je branje literature, ogled umetniških slik in sploh širše povezovanje z umetnostjo. Petje je prav tako učinkovit način za razvijanje muzikalnega izvajanja. Če učenci pojejo skladbe, lažje frazirajo, pomnijo, igrajo *legato* in z lepim tonom. Učenci, ki radi rišejo, so lahko spodbujeni tudi skozi to. Če učenec skladbo ali njene glasbene elemente izrazi v drugem mediju, torej skozi petje, slikanje, telesni gib, ga to motivira za poglobljeno glasbeno zaznavanje.

Razen vprašanj, opisov, zgodb, pogovorov, scenarijev, asociacij in analogij je učinkovit način povezovanja skladbe z določenim razpoloženjem, čustvom, značajem tudi telesni gib. Učenec se lahko giba ob skladbi, ki jo igra učitelj, ali s telesno držo in z gibom nakaže določeno razpoloženje, čustvo, značaj. Telesni gib pomaga »vgraditi« glasbo v telo, jo začutiti globlje in trajneje.

Preglednica 21: Povezovanje ekspresivnih glasbenih elementov z gibom telesa

UČITELJ	UČENEC
Skladbo igra z umirjenim, nežnim značajem v %-taktovskem načinu.	Se ziba, prenaša težo z ene noge na drugo, v pulzu s hkratnim nihanjem mehke rute v rokah.
Skladbo igra in nepričakovano menjuje dinamiko.	Izvaja velike, energične gibe, ko je dinamika glasna, in majhne, mehke, ko je tiha.
Skladbo igra z izrazito artikulacijo <i>legato</i> in <i>staccato</i> .	Hodi z drsajočimi koraki ob <i>legatu</i> in ploska ob <i>staccatu</i> .
Igra niz toničnih in dominantnih akordov, ki jih nepričakovano menjuje.	Izvaja napetije gibe ob dominantnih akordih in sproščene ob toničnih.
Izmenjuje izvaja glasne in tihe fraze.	Izvaja velike gibe ali korake ob glasnih frazah in majhne ob tihih.
Igra rastoče in padajoče fraze.	Hodi naprej ob rastočih in nazaj ob padajočih frazah.
Igra znane skladbe z jasnimi frazami.	Dvigne roki na koncu vsake fraze.
Igra glasbo z različno dolgimi in jasnimi frazami tudi skladbe, ki jih igra učenec.	Opiše dolžino in obliko fraz z gibi rok, ki jih menja ob vsaki novi frazi.

Tonsko oblikovanje zahteva gibe telesa. Če je fiziološki mehanizem svoboden in so mikrodinamične ter agogične tonske povezave in kvalitete doživete ter razumljene holistično, bo takšen tudi izvajalčev muzikal-

ni izraz. Raznolike gibalne izkušnje ob glasbi omogočajo celostno doživetje in občutenje velikega razpona glasbenih odtenkov. To podpira notranjo slušno predstavnost in je tako podlaga za živo in vitalno realizacijo glasbene izkušnje s subtilno kontrolo in ekspresivnostjo. Skozi te izkušnje se razvijajo slušne veščine občutljivosti in razlikovanja najfinjših tonskih odtenkov, barv, kvalitet.

Repp (1993) v strnjem pregledu Truslitove monografije *Oblikovanje in gibanje v glasbi* govori o »notranjem gibu«, ki je »večna gonilna sila v glasbi« (str. 266) in je bolj ali manj zavestno oblikovan; notranja izkušnja in umetniška oblika se združita v integralni proces. Izkušnja giba, ki ga izzove glasba, je notranje narave in zajame celotno človeško bitje. Izvajalec doživlja tehnične gibe ob igranju inštrumenta, a v ustrezni glasbeni izvedbi ti gibi izhajajo iz notranjega giba v prilagajanju na inštrument in so organsko integrirani v izvajanje. Medtem ko so akustične vibracije, tehnični gibi ob igranju na inštrument, tonska zaporedja le zunanja manifestacija notranjega procesa in vodenih gibov, pa lahko notranji gib povežemo z nevidnim, imaginarnim plesom. Je tako raznolik kot življenje samo. Vsem notranjim gibom pa je skupna njihova komunikacija enega notranjega bitja z drugim.

Tako so glasbeni elementi – dinamika, agogika, ritem, fraziranje idr. – izraz gibalnega procesa. Premalo je, recimo, izvajati *crescendo* samo z večanjem intenzivnosti tona, temveč mora dinamični razvoj izhajati iz izraza naravnega, notranjega giba, tako da tonsko zaporedje privzame živ, resničen in zgovoren izraz. Če se gibalni procesi v glasbi ne zgodijo naravno, se zdijo tuji in ne komunicirajo ničesar. Dinamično-agogičnega oblikovanja glasbe torej ni mogoče usmerjati le od zunaj, temveč s spodbujanjem notranje zvočne predstavnosti za izvedbo ustreznega giba. Učiteljeva prigovarjanja, kot so »Ta ton mora biti glasnejši« (koliko?) ali »Ta *crescendo* mora biti bolj naraven« (kako?), so zgolj namigi v smeri zunanjega izvajanja odtenkov, kar vpliva na zunanost glasbene izvedbe, notranji gib pa ostane nejasen. Izvajalec mora biti celostno vpleten, vključen v izvajanje in doživljanje glasbe; ročne spretnosti same po sebi ne proizvedejo žive glasbe in tudi ne ganejo poslušalca (Pucihar, 2016).

5.6.2 Harmonija in struktura skladbe

Razumevanje harmonije in strukture skladb lajša učenje in pomnjenje ter omogoča muzikalnejše igranje. Učenci se učijo prepoznavati obliko skladbe, tonaliteto, lestvične pasaže, akorde, ritmične, melodične in harmonske vzorce ter gradijo razumevanje povezav med vsemi temi elementi. Učitelj

naj jih vodi tako, da bodo sposobni prevzemati lastne interpretativne odločitve. Skladbe uvaja na način, da lahko učenci odkrivajo pomembne informacije, ki bodo vplivale na njihovo muzikalno interpretacijo. Skladatelji, npr., pogosto uporabijo spremembo tonalitete za spremembo razpoloženja ali značaja skladbe. Te spremembe se lahko osvetlijo s spremembami dinamike, tempa, artikulacije, četudi niso zapisane v notnem tekstu. Učenci imajo včasih težave pri slušnem prepoznavanju modulacij. Učitelj jih pri tem podpre z učenjem prepoznavanja modulacij skozi opazovanje predznakov in aktivno poslušanje. Sčasoma jih učenec začne prepoznavati sam in uporabljati ustrezne interpretativne odločitve zanje.

Razumevanje harmonije ni zgolj intelektualni proces, temveč omogoča poglobitev občutljivosti za spremembe razpoloženja v skladbi in obogatitev čustvenega odziva. Roskellova (2020) navaja primer nenadnega prehoda v oddaljeno tonaliteto, ki lahko pomeni oddaljen spomin ali sanje, hrepenenje po boljšem svetu ali nenaden občutek izgube smeri ali tal pod nogami. Le en akord presenečenja nas lahko prestavi v popolnoma drugačno čustveno stanje. Po drugi strani tonika predstavlja stabilnost, domačnost, občutek prihoda domov. Vrnitev na toniko na koncu fuge ali sonatne reprize nas pripelje nazaj na začetek, vendar z občutkom obogatitve z vsem, kar se je zgodilo vmes. (Glej tudi podpoglavje 5.4.7 Tehnične prvine; o sozvočnih in razloženih intervalih in akordih).

Ista avtorica (2020) predlaga vprašanja, ki spodbujajo umetniško izražanje skozi harmonsko zavedanje:

- Katere so glavne spremembe tonalitete v skladbi? Kako harmonski razvoj vpliva na tvoje dožemanje skladbe?
- Kje so glavna mesta razveza?
- So kje posebno presenetljive harmonske spremembe? Kaj pomenijo? Kakšen ton bi želel/-a ustvariti?
- So kje presenetljivi ali nepričakovani akordi? Bi bilo prepričljivejše, če bi jih igral/-a glasneje, tišje, z drugačno tonsko barvo ali z nekaj več časa?
- Se harmonija spremeni, ko se ponovi melodija?
- So kje akordi, ki ne pripadajo določeni tonaliteti in se lahko razvežejo v mnoge smeri, kot je zmanjšan septakord ali zvečani akordi? Ti se pogosto pojavijo v dramatičnih trenutkih.
- Kje je harmonsko najbolj dramatičen trenutek vsake fraze?
- Kateri akordi so šibkejši, kateri močnejši? Kateri potrebuje največ poudarka?

- Kako dolgo traja ena harmonija? Če je zadržana čez več taktov, kako to vpliva na pedalizacijo?

Tudi oblika skladbe ima pomemben vpliv na izbiro interpretacijskih sredstev. Dele skladb običajno označujemo z velikimi tiskanimi črkami, ki učencu pomagajo, da jih zlahka prepozna. Začetne skladbe imajo običajno enostavnejše oblike, kot so: AB, ABA, AABB, ABACA. S stopnjevanjem težavnosti pa postajajo skladbe daljše, modulacije in spremembe teksture pa kažejo na različne dele skladbe. Posamezni deli skladbe imajo pogosto edinstveno dinamiko, artikulacijo, ritem, register. Zaključki teh delov so včasih označeni z dvojno črto ali znakom za ponavljanje, zaključke posameznih delov pa lahko označujejo tudi *ritardandi*, *diminuendi*, *crescendi*, dolgi toni, hitrejši harmonični ritmi in kadence. Učenci se lahko dobro učijo razumevanja in zavedanja oblike skladb skozi sonatine in sonate klasiističnega obdobja, kjer je jasna struktura fraz in posameznih odsekov s strukturnimi elementi in karakteristikami.

5.6.3 Melodije in fraze

Preden učenec premišljeno interpretira melodične linije, se mora spoznati z načinom, kako so komponirane. Pogovor o obliki, smeri in obsegu melodije je koristen. Melodije se lahko gibajo s postopnim gibanjem sosednjih tonov, kromatičnimi postopi, »skoki« oziroma intervali, pogostimi spremembami smeri, ponovitvami tonov. Vključujejo motive, fraze, repetitive motivov ali fraz, imitacije, sekvence, inverzije, augmentacije, diminucije. Lahko so okrašene s prehodnimi toni, z zadržki ali okraski. Nato učenci opazujejo, kako ti elementi vplivajo na razpoloženje, značaj, čustvo posamezne skladbe, in uporabijo tehnike za izvedbo ekspresivne interpretacije. Nekaj predlogov izvajanja (Jacobson, 2015):

- Če melodija raste, izvajajo *crescendo*. Roskellova (2020) opozarja, da obstaja mnogo primerov, ko pa to pianistično ne deluje. Zvok klavirja je v višjih legah šibkejši, in če skušamo siliti *crescendo* v vsaki pasaži navzgor, lahko ton na vrhu zveni predirljivo. Veliko je tudi primerov, ko skladatelji sami napišejo *diminuendo* v naraščajoče pasaže. Tudi Beethoven v svojih poznih delih na kulminacijske točke fraze pogosto napiše nenaden *p* ali *pp*.
- Če melodija pada, izvajajo *diminuendo*.
- Si vzamejo čas, uporabijo dinamične ali artikulacijske odtenke, če melodije pogosto spreminjajo smer.

- Uporabijo enako artikulacijo ali dinamiko za ponavljajoče, imitirane ali sekvenčne ideje.
- Poudarijo lepoto, navdušenje, humor melodije, ki se lahko odraža skozi široke, nepričakovane ali pogoste skoke, z dinamičnimi in agogičnimi poudarki ali nenadnimi dinamičnimi spremembami.
- Igrajo virtuozne pasaže glasneje ali bolj artikulirano.
- Si vzamejo čas za melodična presenečenja, kot je nenaden skok v lestvični pasaži.
- Igrajo kromatične pasaže, široke intervale, razložene septakorde z večjo intenzivnostjo.
- Z večjimi dinamičnimi in agogičnimi odtenki igrajo dele, kjer okraski ali virtuozne figuracije poudarjajo pomembna mesta.
- Za harmonske, melodične ali ritmične disonance uporabimo glasnejšo dinamiko.
- Disonance in pomembna mesta pripravijo s kratkim *crescendom*.
- Skozi ponavljajoče se tone, akorde ali motive izvajajo kratke *crescende* ali *diminuende*; to omogoči gibanje glasbe naprej in preprečuje občutek statičnosti.
- V dolgih frazah izvajajo več dinamičnih sprememb kot v kratkih.

Osnovne smernice so v začetnem učenju dobrodošle, nadalje pa se izogibamo pretiranemu shematičnemu pristopu oblikovanja melodij in se raje posvetimo študiju in razmišljanju o vsaki posamezni melodiji – kaj pripoveduje, kako se giba, kaj nam pomeni. To nato izrazimo jasno, preprosto in naravno.

Posebno pozornost potrebuje tudi fraziranje. Preden se odločimo o izvajanju fraz, jih je potrebno prepoznati. Običajno so označene z lokom nad ali pod notami, vendar vedno ni jasno, ali lok označuje frazo, artikulacijo *legato* ali oboje. Učenci naj sprva prepoznavajo in izvajajo fraze v preprostih skladbah, ki jih poznajo. Petje pripomore k opazovanju, kje je najnaravneje vdihniti. Naslednji primer kaže štiri fraze, a to ni edina možnost. 1. in 2. frazo bi lahko strnili v eno in enako 3. in 4. – tako bi bili le dve frazi, kar bi vplivalo na značaj, razpoloženje, oblikovanje fraz. Preizkušanje, raziskovanje, odkrivanje možnosti naj prispeva k interpretativnim odločitvam učenca. Učiteljeva spremljava bo dodatno podprla učenčevo fraziranje.

Primer 110: *Jager pa jaga* s spremljavo za učitelja, Slovenija,
prir. J. Pucihar

1. FRAZA 2. FRAZA 3. FRAZA 4. FRAZA

JA - GER PA JA - GA, KAJ MI PO - MA - GA, PTI - ČKA NA SPROT' LE - TI, USTRE - LIL JO ROM.

D. R.
L. R.

Določanje fraz je še posebej zahtevno v glasbi baroka, kjer so loki redko označeni, glasovi v večglasju pa raznoliko začenjajo in končujejo fraze. Zato je dobro, da učenci igrajo vsak glas posebej in jasno označijo začetke ter konce fraz. Schnabel, ki velja za legendo poučevanja fraziranja, je v notni tekst vpisoval rimska števila; I nad prvi takt vsake fraze, nad zadnjega pa število, ki ustreza številu taktov posamezne fraze (Roskell, 2020).

Pri določanju fraz lahko pomagajo naslednji namigi (Jacobson, 2015):

- Daljša notna vrednost, ki sledi hitrim ritmičnim vzorcem, je običajno zadnja nota fraze.
- Fraze pogosto končajo na težki dobi.
- Padajoča melodična linija se pogosto pojavi ob koncu fraze.
- Hitrejši harmonski ritem je znak prihajajoče kadence in s tem konca fraze.
- V baročnih in klasicističnih skladbah se v melodiji tik pred koncem fraze pogosto pojavi trilček.
- Zadnji ton fraze je pogosto na toniki, pred njim pa je vodilni ton.
- Dominantni septakord se pogosto pojavi pred koncem fraze.
- Ponovitev glasbenega gradiva ali sprememba teksture označuje začetek nove fraze.

Učencu pri prepoznavanju fraz lahko pomagamo na naslednje načine:

- Poslušanje učiteljevega igranja skladbe z jasnimi frazami; za vajo lahko učitelj s fraziranjem tudi nekoliko pretirava.
- Gibanje ob učiteljevem igranju ali posnetku; z gibi rok lahko učenec nakaže potek in zaključke fraz.

- Petje melodije za opazovanje, kje je najnaravneje vdihniti.
- Igranje basove linije za odkrivanje kadenc.
- Igranje ritmično-melodičnih vprašanj in odgovorov krepi učencev občutek za fraziranje.

Primer 111: Vaja ritmično-melodičnih vprašanj in odgovorov med učiteljem in učencem

Sledi dinamično oblikovanje fraze.

Zlatar (2009) glede na dinamično težišče loči tri tipe fraz:

- rastoči, ki raste do zadnjega tona,
- padajoči, ki upada.
- rastoče-padajoči s težiščem na sredini, ki je najpogostejši.

Kulminacijske točke fraz lahko predstavljajo:

- najvišji ali najnižji ton melodije ali basove linije,
- najdaljši ton melodije,
- melodično disonantni ton,
- dobo z največ vertikalnih ali horizontalnih tonov,
- dobo z najkompleksnejšim ritmom,
- dobo z najzanimivejšo ali disonantno harmonijo,
- dobo z okraskom.

Pogosto se proti kulminacijski točki fraze izvaja *crescendo* in stran od nje *diminuendo*, vendar pa je glasba prekompleksna, da bi jo vkalupili v

preprosta navodila. Ta naj služijo le kot osnova za nadaljnje poglobljeno raziskovanje.

Predlogi za spodbujanje oblikovanja fraz (Jacobson, 2015; Roskell, 2020):

- Petje. Frazo nekajkrat zapojemo in vsakič izpostavimo drug ton. Opazimo, kako se pomen fraze spremeni z vsako spremembo izpostavljenih tonov. Kje bi bil najkrepkejši del fraze? Katera izvedba se zdi najnaravnejša? Nato frazo zaigramo in oblikujemo ton glede na želeni izraz svetlih in senčnih delov.
- Med učenčevim igranjem učitelj v svojem vidnem polju izvaja večje ali manjše gibe za spodbujanje ustrezne dinamike. To je lahko zelo navdihujoče.
- Učenca spodbujamo, da izvaja pretirano dinamično oblikovanje, dokler ne zmore kontrolirati subtilnejših dinamičnih sprememb.
- Možno je tudi natančno označevanje dinamike v posamezni frazi. Nekaterim učencem lahko k boljši predstavi in izvedbi pomagajo številke, ki označujejo dinamično stopnjo: $pp = 1$, $p = 2$, $mp = 3$ itd.

Roskellova (2020) ob raziskovanju melodij in fraz priporoča razmišljanje o naslednjih vprašanjih:

- Raziščemo osebni odnos z melodijo brez spremljave. Pojemo in igramo jo na način, ki je za nas najnaravnejši. Kaj nam pripoveduje, izraža? Kakšno je razpoloženje?
- Nato preverimo dolžine fraz; so običajne ali so kje neobičajne prekinitev ali podaljšanja? So pavze možnost za ustavitev ali so le kratek dih sredi daljše fraze?
- Pogledamo obliko fraze – kje je najvišji in najnižji ton? Kje je najintenzivnejši trenutek? Ali fraza dinamično narašča proti najvišjemu tonu? Kateri toni so krepkejši, šibkejši? So kje posebej ekspresivni intervali?
- Pogledamo melodijo v povezavi s preostalo skladbo, z drugimi glasovi, s spremljavo. Kakšen je vpliv harmonije? Ali fraza modularna? Kateri deli melodije so del podporne harmonije, kateri so disonantni, kateri okrasni toni?
- Poslušamo melodijo v sebi ali jo zapojemo na glas, kolikor mogoče lepo in jasno, nato jo zaigramo na klavir. Kaj bi bilo potrebno narediti, da bi melodijo igrali kolikor možno ekspresivno?

Kakšna kvaliteta tona bi najmočneje izpostavila občutke? Kakšni gibi bi najbolj oblikovali frazo? Kakšna dinamika je potrebna? Katere tone je treba zaigrati tišje?

- Primerjamo različne vstope melodije. Kako se razlikujejo?

Ta in podobna vprašanja učence vodijo k poglobljenemu razmišljanju, doživljanju in iskanju interpretativnih možnosti. Skoznje se zavedajo, od kod izvirajo interpretativne odločitve, kar jim omogoča razvijanje samostojnosti in ne zgolj odvisnosti od sledenja učiteljevim idejam.

5.6.4 Dinamika

Kvaliteta tona s številnimi odtenki je pomemben dejavnik komunikacije in vpliva na čustven odziv poslušalca. Za ustvarjanje lepega tona, bodisi tihega ali glasnega, je pomembna kontrola hitrosti in obsega gibanja roke; odsotnost nepotrebne napetosti omogoča tople, bogat in lep ton. Tihe odseke lahko označimo kot občutljive, krhke, nežne, tople, mirne, žametne, svilnate, šepetajoče, božajoče, sladke, pridušene. Glasni odseki pa so lahko močni, težki, pomembni, zmagovalni, odločni, pompozni, ponosni, pogumni, veličastni, strastni in še mnogo drugega. Če je pozornost usmerjena na čustvo, značaj ali razpoloženje, je manj verjetnosti, da bi glasni toni zveneli neprijetno. Roskellova (2020) opozarja, da četudi skladatelj na vrhuncu skladbe zapiše *fff*, to ne pomeni vnaprej dogovorjene ravni decibelov, temveč samo obvešča izvajalca, da je to čustveno najnapetejši del skladbe. Močan pianist z dobro koordinacijo bo zlahka igral z bogatim tonom, drobnejši in manj izkušen bo morda to težje izvedel brez napetosti ali neperimerne ostrine. Dramatičnost bo torej moral doseči z drugimi sredstvi, kot so močnejši dinamični kontrasti; subtilnejši *piano* bo omogočil dramatičnejši *crescendo*. Dinamične oznake je, torej, zmeraj treba pretehtati v kontekstu.

Posamezen opis lahko učenec izkusi skozi gib, kot je, recimo, ponosna hoja, in nato to zaigra s podobnim fizičnim občutkom. Tudi uporaba barv lahko pripomore k bogatejši in subtilnejši dinamični izvedbi. Raznolikost barvnih odtenkov lahko učencem pomaga razumeti kvaliteto dinamične raznolikosti. Barvne odtenke poiščemo skupaj z učencem; npr., roza za *p*, vijolična za *mp*, oranžna za *f*. Za ustvarjanje »občutljivega roza *piana*« lahko učitelj predlaga igranje v bližini tipk in počasno spuščanje z rahlim vertikalnim gibom, za »svetel oranžen« *forte* pa več energije in večje gibe.

Crescendo, ki ga je označil skladatelj, je potrebno začeti tišje; tudi v sicer odseku *forte*. Obratno pa je *diminuendo* potrebno začeti glasneje. Daljši *crescendi* so učinkovitejši, če jih izvajalec razporedi; z roko, ki igra pomembnejšo linijo, po navadi melodijo, začne *crescendo*, dobo ali dve kasneje pa začne *crescendo* z drugo roko. Nasprotno začne *diminuendo* z roko, ki igra manj pomembno linijo, in z zamikom dobe ali dveh začne *diminuendo* z roko, ki igra pomembnejšo linijo. Za doseganje vrha ali širokega tona glasnih odsekov je v pomoč postopno dodajanje glasnosti basa (Jacobson, 2015).

Melodično ravnovesje med melodijo in spremljavo, kjer je melodija glasnejša od spremljave, ustvarja lep ton. Strategije vadenja za izpostavljanje melodije (Jacobson, 2015):

- Petje melodije.
- Predstava o igranju 80 odstotkov tona v melodiji in 20 odstotkov v spremljavi. Končna izvedba najverjetneje ne bo tako pretirana, vendar pa taka predstava lahko pomaga k želenemu rezultatu.
- Vadenje spremljave z lahkim *staccatom* in melodije *legato* pomaga k ustrezni koordinaciji, ki zahteva različne fizične zaznave v rokah.
- Nemo vadenje spremljave; neslišno »igranje« po površini tipk ob glasnem igranju melodije.
- Vadenje z vsako roko posebej. Tako lahko učenec bolje sliši napetosti, razveze, ki podpirajo melodijo.

Pogosto so v začetnem učenju potrebne vse naštetje strategije za obvladovanje izpostavljanja melodije z lepo tonsko kvaliteto. Ko učenec obvlada ravnovesje med melodijo in spremljavo, se nadalje srečuje s kompleksnejšo teksturo – melodijo, basom in spremljavo, pri čemer je igranje melodije in spremljave razdeljeno med obe roki ali ena roka igra melodijo in del spremljave ipd. Pri tem je pomembno vadenje vseh kombinacij z ustreznim prstnim redom: samo spremljava, spremljava in basova linija (spremljava je tišja), spremljava in melodija in nazadnje vse skupaj. Jacobsonova (2015) predlaga naslednje strategije vadenja za dvoglasno linijo z desno roko in enoglasno linijo, ki jo igra leva roka:

- Vadenje le z desno roko; zgornje tone *legato* in spodnje *staccato*.
- Vadenje le z desno roko; zgornje tone *staccato* in spodnje *legato*.

- Vadenje obeh linij, ki jih sicer igra desna roka, vendar ju razdelimo med obe roki, tako da spodnjo linijo igra leva roka tišje in zgornjo desna glasneje z ustreznim prstnim redom.
- Ponovno vadenje le z desno roko, vendar poskušati doseči enak ton kot pri prejšnjem koraku.
- Igranje le zgornje linije z desno roko skupaj z linijo leve roke.
- Igranje vseh glasov hkrati s poslušanjem pravilnega izstopanja glasov.

Tudi tukaj bo pogosto potreben celoten nabor strategij za obvladovanje. Če bomo vključili še asociacije, ustrezne besede ali barve za vsak posamezen glas, bo vadenje še uspešnejše.

Obseg in register imata prav tako vpliv na izbor ustrezne dinamike. Učenci se učijo prepoznavati, kje melodije in spremljave vključujejo širok obseg klaviature in kje ožji, kje je uporabljen visok, srednji ali nizek register ali kje se register spremeni. Ko učenec to prepozna, lahko raznoliko in zanimivo interpretira posamezne pomembne spremembe v obsegu in registru.

5.6.5 Pedalizacija

Desni pedal se uporablja za različne namene: za vsak ton melodije, za vsako novo harmonijo, za vsak nov ton v basu, za vezave *legato*, za poudarjanje posameznih tonov ali posebnih mest, za podporo značaja skladbe. Pedal za vezavo, imenovan tudi sinkopirani pedal, zahteva koordinacijo rok in noge, ki je včasih za nekatere učence zahtevna. Zato je dobro, da ga začnejo uporabljati zgodaj in v preprostih vajah: najprej zaigrajo preprosto sosledje tonov ali akordov brez pedala ob štetju na glas, nato ponovno zaigrajo vajo z igranjem akordov na prvo dobo in pritiskom pedala na drugo dobo (peta je ves čas na tleh), nato pedal izpustijo natanko takrat, ko zaigrajo naslednji akord, in ga ponovno pritisnejo na drugo dobo. Pri tem je stopalo ves čas v stiku s pedalom.

Sprva je dobro vaditi le z nogo:

Desni pedal se uporablja za najrazličnejše muzikalne namene, saj širi paleto tonskih barv in ustvarja posebne učinke: če se ga pritisne na drugo polovico dolgih tonov, lahko poživi ton in poudari *legato*; lahko pomaga povečati glasnost ali ustvariti toplejši ton; če se ga pritisne sočasno s tonom ali z akordom, lahko poveča intenzivnost, poudari ritem, obogati ton; pomaga ustvariti *legato* na mestih, kjer se ga sicer ne uporablja, če se ga priti-

Primer 112: Vaja za pedal

D. R. 5
3
1

L. R. 1
3
5

gor dol gor dol gor dol

Ped. drži drži drži

sne na koncu tona in izpusti sočasno z igranjem naslednjega tona ali akorda; lahko ustvarja značajsko raznolikost tonov skozi uporabo s *staccati* ali poudarki; lahko poudari pomen nenavadnih akordov, disonantnih harmonij ali drugih ekspresivnih trenutkov; lahko se ga izpusti ob ponavljanju gradiva, predvsem za lahkotnejši ton; za jasnost se ga uporablja manj, če se glasba giba v nižje registre, itd. Naprednejše tehnike pedalizacije zahtevajo uporabo polovice pedala, četrtnine pedala (preprečimo nihanje strun in zadušimo zven v višjih legah, basovski toni pa zvenijo dlje), »tresenje«, počasno spuščanje pedala ... Bistveno je, da je pedalizacija vodena s poslušanjem. Levi pedal (*piano* pedal ali *una corda*) pomaga ustvariti tih ton in tonske barve. Za koordinacijo skupaj z desnim pedalom ga je prav tako dobro vaditi v preprostih petih prstnih pozicijah ali akordnih vajah kot v zgornjem primeru. Srednji pedal (zadrževalni, prolongacijski) zadrži določen ton ali akord, ne da bi pri tem zadržal druge tone. Učenje uporabe tega pedala lahko poteka skozi naslednje korake: najprej se pritisne ton ali akord, ki naj bi bil zadržan, nato se pritisne srednji pedal z levo nogo, medtem ko prsti še držijo tipko, in nadaljujemo z držanjem pedala, medtem ko lahko roko premaknemo za igranje drugih tonov pasaže. Ob tem lahko z desno nogo uporabljamo desni pedal.

5.6.6. Skupna igra

Muzikalne veščine učenci uspešno krepijo skozi igranje v raznolikih komornih zasedbah. Skupno igro omogočajo že učiteljeve spremljave ob samem začetku učenja klavirja. Tudi nekateri starši imajo dovolj pianističnega znanja, da lahko spremljajo svoje otroke. Nekateri začetni učbeniki vključujejo posnetke spremljav, ob katerih lahko učenci doma vadijo. Igranje štiriročno učencem omogoča igrati z drugim učencem; bolje je, da so te skladbe lažje od solo repertoarja, saj skupno igranje in poslušanje partnerja predstavljata dodatne izzive. Dobro pa je imeti možnost vključiti

učenca tudi v komorne skupine z raznolikimi inštrumenti, kjer spoznavajo in pridobivajo zvočno širino in raznovrstnost.

Prednosti skupne igre:

- Če učenci igrajo z drugimi, je potrebno intenzivno poslušanje.
- Potrebno je ohranjati pulz in izvajati skladbo naprej, četudi se zgodijo napake.
- Krepi se občutek za ritem, tempo, natančnost.
- Krepi se tekoče branje.
- Repertoar se razširi s polnejšim in z raznolikim glasbenim zvokom.
- Veščine skupnega igranja prispevajo k sposobnostim sodelovanja.
- Skupna igra učencem skozi socialno interakcijo prinaša veselje, zadovoljstvo in svežino ter jih dodatno motivira.

5.6.7 Nastopanje

Nastopi so lahko pomembna motivacija za odkrivanje in raziskovanje vedno novih muzikalnih razsežnosti glasbe ter lastnih interpretacijskih potencialov in odločitev. Tam učenci skozi vse svoje sposobnosti in pridobljene veščine izražajo svoje razumevanje ter doživljanje glasbe in s poslušalci delijo globine te veličastne umetnosti. Ne glede na stopnjo učenja klavirja morajo biti učenci za nastop dobro pripravljeni, prepričani v svojo izvedbo in željni nastopiti. Strategije priprave na nastop:

- Postaviti realne cilje za najboljšo možno izvedbo glede na učenčeve zmožnosti.
- Dobro načrtovati vadenje glede na zahtevnost in dolžino skladbe ter čas do nastopa.
- Vaditi s pozornostjo na posamezne vidike skladbe – strukturo, harmonijo, melodijo, ritem, artikulacijo, dinamiko.
- Vaditi tudi brez pedala za gotovost jasnega slišanja in natančnega igranja.
- Začenjati skladbo v katerem koli taktu, z vsako roko posebej in z obema skupaj, za gotovost pomnjenja.
- Igrati v hitrejšem tempu kot na nastopu, a zgolj občasno; za vzdržljivost, osredotočenost in udobje končnega tempa.
- Igrati v počasnejšem tempu in umirjeno, še posebej na dan pred nastopom. To omogoči posvečeno poslušanje, natančno opazovanje motivov, melodičnih linij, harmonskih sprememb, pozornost

na dejansko dihanje, na dihanje med frazami in lahkost gibanja. Na nastopu učenci pogosto zadržujejo dih in napenjajo telo. Vadenje z usmerjeno pozornostjo lahko to prepreči.

- Vaditi mentalno – z zamišljanjem tonskega oblikovanja in vizualizacijo fizičnih gibov.
- Osredotočati se na muzikalno, ekspresivno izražanje.
- Če učenec že dolgo igra neko skladbo in je potrebna nova svežina, najdemo dan ali dva pred nastopom popolnoma novo asociacijo, zgodbo, idejo, ki bo skladbi dala ustrezen »polet« in navdih.
- Vaditi tehnike sproščanja, dihanja, progresivne mišične relaksacije, opisane v podpoglavju 4.4.1 Fiziologija telesa, ki igra.
- Vizualizirati navdihujoč nastop.
- Vaditi z veseljem in navdušenjem.

Vaja, ki jo izvajamo pred vadenjem ali nastopom, za pomirjenje in osredotočeno pozornost: Stojimo s stopali v širini bokov, kolena so rahlo pokrčena – zgolj toliko, da ne vidimo več prstov na nogi. Hrbtenica je dolga in zračna, roki prosto visita ob telesu, ramenski obroč je spuščen. Z vdihom obrnemo dlani navzven in z rokama mehko ter sproščeno izvajamo velik krog navzven v odročenje in navzgor nad glavo. Nato dlani, ki potujeta navzdol rahlo pred telesom, z izdihom pripeljemo nazaj v prvotni položaj. Izvajamo čim počasneje in nekajkrat ponovimo.

Baker-Jordanova (2004) navaja navodila za potek nastopa v sedmih korakih, kar učencem pomaga izvesti dober nastop:

1. Sedi h klavirju iz leve strani klavirskega stola, kjer koli je to mogoče.
2. Sedi z dobro držo, s stopali na tleh in sproščenimi rokami.
3. Misli na *P T T*. To lahko vzame približno petnajst do dvajset sekund, kar je v redu. Ne hiti.

P pomeni pozicijo. Kje na klaviaturi se skladba začne? Najdi to mesto. Če uporabljaš pedal, se pripravi nanj.

T pomeni ton. Kakšna je kvaliteta tona skladbe? Katere so ekspresivne oznake? Zamisli si ton v svojem umu.

T pomeni tempo. Misli na tempo skladbe in ga poslušaj v sebi. Pri sebi šteje prva dva ali tri takte.

4. Položi dlani na klaviaturo.

5. Igraj skladbo. Kar koli se zgodi, nadaljuj.
6. Ko končaš, sprostiš roki in počakaš vsaj tri sekunde; šteješ do tri.
7. Vstaneš proti desni strani klavirskega stola, pogledaš publiko, se nasmehneš in prikloniš.

To je preprosta rutina, ki si jo učenci zlahka zapomnijo. Sčasoma učenci za izvedbo nastopa ustvarjajo lastne rutine. Določena osebna rutina izvajalcem pomaga zagotavljati kvaliteto in natančnost izvajanja ter omogoča prepuščanje zanosu, kar je lahko izjemno navdihujoče tako za izvajalca kot za poslušalca.

6

Razvojne značilnosti otrok v povezavi z glasbenim razvojem

Dobro je, če učitelj klavirja pozna splošne razvojne značilnosti otrok, ki vplivajo tudi na njihov glasbeni razvoj in napredek. Seveda je vsak otrok edinstven in napreduje glede na svoj individualni razvoj, vendar pa avtorji (Lyke idr., 1996; Monsour, 1996; Petrat, 2001) ugotavljajo obstoj nekaj splošnih karakteristik, ki so v pomoč in podporo pri ustreznem načrtovanju in izvajanju pouka klavirja.

6.1 Učenci, stari šest do sedem let

Šestletni otrok ima po navadi skozi ves dan veliko energije in izziv tako šolskega kot domačega okolja je zagotoviti dovolj umske, fizične in čustvene vpletenosti. Potreba po gibanju je v tem obdobju še močna. V igrah in fizičnih aktivnostih sodeluje z navdušenjem in zadovoljstvom, čeprav lahko tudi hitro spreminja razpoloženja. Pri sedmih letih mentalni in refleksivni procesi postajajo pomembnejši od fizičnih in senzomotoričnih dejavnosti, ki so dominirale v predhodnem obdobju. To je obdobje krepitve samozavesti in občutka varnosti. Vse bolj se otrok lahko prilagaja zahtevam okolja, obenem pa si vse želi narediti sam, kar kaže na potrebo po samostojnosti in priznanju. Rad se identificira z junaki iz pravljic, zgodb, filmov. Svoje spretnosti preizkuša skozi igro. Slednja je zelo pomembna za motorični, ustvarjalni, kognitivni in čustveni razvoj. Še posebej čustva zelo vplivajo na otrokove odnose in samopodobo. V tem obdobju lahko otroka hitro postane sram, če čuti, da ne dosega pričakovanega. V tem primeru je pot-

rebna izdatna dodatna spodbuda, potrditev učitelja in staršev, sicer lahko izgubi zaupanje vase.

Vadenje sestoji iz pravilnega in učinkovitega ponavljanja. Skladbe, ki jih lahko hitro obvladajo, radi ponavljajo in to jim da občutek uspeha in zaupanja v lastne sposobnosti. Razumejo, da je vadenje potrebno in v njem pogosto uživajo. Radi tudi pojejo; včasih tudi zelo na glas za sprostitve energije. Z večjim učenjem pa se lahko naučijo peti uglašeno in ekspresivno. Utrjuje se občutek za tempo in ritmične vzorce. Vzorcem znajo slediti, prav tako pa jih ustvarjati in improvizirati; sprva najlažje na ritmičnih inštrumentih s palčkami. To je še posebej zabavno skupaj s petjem ali z evritmičnimi gibalnimi dejavnostmi. Prstna gibljivost in neodvisnost se izboljšuje ob inštrumentih s tipkami, koordinacija gibov pa je lahko še nerodna. Vaje gibanja stran od klavirja (glej podpoglavji 3.3.4 Ustrezna uporaba telesa, ki igra, in 5.4.4 Pomen sproščanja) so učinkovite. Sposobni so igrati melodijo z eno roko in preprosto spremljavo z drugo. Pripravljeni so na učenje branja notnega zapisa, saj to sovпада s sposobnostjo branja, ki se ga učijo v osnovni šoli.

Poučevanje učencev v tem starostnem obdobju naj zajema naslednje učiteljeve veščine in strategije poučevanja:

- Od vsega začetka učence muzikalno motivirati. Otroci želijo že na prvi uri nekaj igrati in to je možno s preprostimi melodijami in skladbicami po posluhu ter improvizacijami.
- Veliko hvaliti učence, da lahko razvijejo zaupanje vase in svoje sposobnosti.
- Vzeti zares in biti toleranten.
- Ne pritiskati na silo; vsak otrok napreduje v svojem času. Ponavljanje tega, kar znajo, jim je v veselje in se lahko veliko naučijo.
- Poudariti posebne spretnosti, kar je še posebej pomembno ob razočaranju, če kaj ne gre. Zahteve je v tem primeru potrebno zmanjšati, da otrok pridobi občutek, da zmore.
- Skrbeti za izkušnje uspeha, brez perfekcionizma.
- Biti dober zgled, po katerem se lahko otrok orientira.
- Kultivirati rutine, ki dajejo občutek varnosti. To je lahko ponavljanje ene ali več faz v učnih urah.
- Uporabljati veliko konkretnega in čim manj abstraktnega; slikovite razlage, osmišljanje skozi igranje, poslušanje, gibanje.

- Se igrati; kolikor je možno, naj se otroci učijo skozi igro.
- Izogibati se discipliniranju. Včasih učenci pogledujejo drugam ali nihajo z nogami, kar ne pomeni nujno, da niso pri stvari, morda jim to pomaga osredotočiti se. V tem obdobju tudi hitro menjujejo interese. Sprva velik interes v določeni nalogi lahko nenadoma izgubijo in je potrebno najti načine, na katere se jih ponovno pritegne in navduši.
- Govoriti s starši, da otroku doma omogočajo, da lahko spontano čim večkrat sede h klavirju, da ga pozorno poslušajo in se veseli jo njegovega igranja; klavir naj bi se v tem obdobju nahajal v katerem od skupnih prostorov.

6.2 Učenci, stari osem do enajst let

V tem obdobju so otroci odprti za vse novo in neznano. Radovedni so in željni novih znanj ter izkušenj. Hkrati je zanje zelo pomembna sprejetost med vrstniki. Tako telesni kot socialni, moralni, duševni in duhovni razvoj morajo prilagoditi zahtevam in vrednostnim sistemom okolja. Zavedajo se, da je disciplina pri učenju pomembna, pogosto pa je ne dosežejo zlahka in potrebujejo vodenje učitelja.

Osemletni otroci se zanimajo za odrasle pogovore in želijo prisostvovati pri odločitvah. Kritika ali ponavljajoče se negativne sodbe lahko vodijo v nizko samospoštovanje, to pa v odklanjanje nalog, pri katerih se ne čutijo uspešne. Podpora staršev in učitelja je tako potrebna tudi zaradi razvijajoče se osebne in socialne odgovornosti. Pogosto si postavljajo višje cilje, kot so jih zmožni doseči. Glasbena prizadevanja prav tako lahko presegajo sposobnosti, zato je pomembno, da učitelj ustrezno vrednoti delo glede na potencial, dosežek in sposobnosti. Psihomotorični razvoj hitro napreduje, kar omogoča igranje zahtevnejših ritmičnih elementov tako na melodične kot ritmične inštrumente. Zaradi naraščajoče sposobnosti prevzemanja odgovornosti potrebujejo samostojne glasbenoustvarjalne naloge.

Pri devetih letih postajajo tekmovalnejši. Osebno in socialno preizkušajo meje svojega potenciala. Odobravanje vrstnikov in pravila članov vrstniške skupine so pomembni, iščejo pa tudi pozornost, odobravanje in naklonjenost pomembnih odraslih. Težje sprejemajo in se soočajo z izkušnjami neuspeha. Kljub temu, da narašča njihova odgovornost, za uspešno izpolnjevanje nalog, ki lahko presegajo njihove sposobnosti, potrebujejo vodenje. Zgled odraslih pomembno vpliva na njihove delovne navade kot tudi na socialno in moralno sprejemljivo vedenje. Fizična zrelost omo-

goča večjo kompleksnost v učenju glasbe, še posebej pri izvajalskem nastopu in tehniki. Tako lahko pri klavirju obvladujejo vse večje tehnične izzive, kompleksnejše ritmične vzorce, spremembe tempa med skladbo ipd. Razvoj abstraktnega mišljenja omogoča uspešno učenje teoretičnih konceptov in uporabo glasbenih terminov ter simbolov.

Desetletni otroci so sposobni delovati samostojno, še vedno je prisotna pomembnost vrednot vrstnikov. Pri igri pretežno izbirajo vrstnike istega spola. So občutljivi za kritiko in iščejo tople, prijateljske odnose s starši, z učiteljem in drugimi odraslimi. Vse bolj jih zanimajo dogodki in ljudje izven njihovega lokalnega ali državnega okolja. Tako se zanimajo za skladbe različnih zgodovinskih stilov in kultur, prav tako pa tudi glasbene oblike – preludij, sonatina, najrazličnejše plesne oblike ter druge. Smiselno jim je prikazati učinkovite strategije vadenja, podpirati samostojnost pri izbiri skladb, jim pomagati pri soočanju z izzivi ob učenju ter jih spodbujati in omogočati čim več samostojnega dela ter odločanja. Na ta način bodo motivacijo za vadenje sposobni obdržati dlje časa, kajti zastavljeni cilji bodo temeljili na notranji motivaciji. Teoretične koncepte se jim zlahka razloži.

Pri enajstih letih se otroci vse bolj zavedajo pripadnosti skupini in skušajo razumeti ter se vesti glede na socialna pravila. Samostojno sprejemanje odločitev postane pomemben dejavnik pri izpolnjevanju nalog. Hitro presodijo pravičnost odločitev. Medtem ko cenijo toplino in humor odraslih, jih razdvaja pomanjkanje doslednosti med tem, kar odrasli kažejo s svojim vedenjem, in tem, kar zahtevajo od otrok. Motorične spretnosti se še krepijo, kar jim omogoča igranje še kompleksnejših ritmov, melodij in harmonij z obema rokama na klavirju. Ob izbiri skladb je dobro upoštevati, da fantje skrbijo za moško identiteto in imajo raje teme z močnimi kvalitetai, dekleta pa izbirajo bolj lirične skladbe, čeprav uživajo tudi v izbiri »fantovskih« skladb, in obratno.

Učiteljeve veščine in strategije za uspešno delo z učenci v tem obdobju:

- Podpirati prizadevanja, ki vodijo k večjim kompetencam in samostojnosti.
- Spodbujati strategije smiselnega in uspešnega vadenja.
- Pomagati pri obvladovanju frustracij ob učenju.
- Z učencem govoriti tudi o dolžnostih in pri tem ohranjati optimistično naravnost, da bodo cilji doseženi.
- Pustiti učencu, naj čim več naredi sam in se samostojno odloča.

6.3 Učenci, stari enajst do šestnajst let

To je obdobje prehoda iz otroštva v odraslost. Gre za obdobje adolescence, v kateri je otrok izpostavljen telesnim spremembam, ki povzročajo tudi čustveno razdražljivost, hkrati pa napreduje duhovni razvoj. Išče novo identiteto, ki jo bo po tem razburkanem obdobju vpeljal v življenje. Vse želi natančno vedeti, preveriti in preizkusiti, sposobnost analitičnega mišljenja narašča. Kognitivno razumevanje omogoča globlji umetniško-muzikalni razvoj.

Veščine in strategije učiteljevega dela za to obdobje:

- Pokazati razumevanje in upoštevati učenčev kritično mišljenje.
- Pokazati zanimanje za aktualne glasbene stile, ki so učencem blizu.
- Dati priznanje učenčevim dosežkom. Kritično mišljenje je obrnjeno tudi proti lastnim sposobnostim in zmožnostim in torej potrebuje zunanje potrditve.
- Biti zelo previdni s kritiko, ker gre za zelo občutljivo obdobje in kritika v napačnem trenutku lahko poškoduje občutek lastne vrednosti.
- Učencem dati več odgovornosti.
- Ne biti preveč solidarni z učenčevimi starši; učenec sam ima s tem že veliko opravka in bi konflikte prenesel še na nas. Izkoristimo zunanjo, bolj nevtralno pozicijo in lahko odpremo še kak nov vidik.
- Biti pozorni pri ustrezni izbiri skladb; za mnoge mlade je glasba tista, skozi katero lahko izrazijo svoje občutke, pogosto lažje kot besedno. Potrebno je upoštevati njihove lastne želje.

6.4 Učenci s posebnimi potrebami

Nekateri otroci imajo posebne potrebe, ki izhajajo iz ene ali več omejitev, ki se nanašajo na vid, sluh, mobilnost, umske sposobnosti idr. Če te omejitve niso prehude, so ti otroci vključeni v redne šolske programe. »Pravzaprav bi lahko o vsakem učencu rekli, da je učenec s posebnimi potrebami, saj je edinstvena osebnost s kombinacijo le zanj značilnih spoznavnih, čustvenih in motivacijskih posebnosti« (Marentič-Požarnik, 2000, str. 248).

Biti sprejet in ovrednoten je temeljna potreba vseh otrok. Otroci, ki dosegajo zastavljene cilje, vzdržujejo pozitivno samopodobo, medtem ko otroci s posebnimi potrebami v izobraževanje pogosto vstopajo s slabšo sa-

mopodobo. Učitelji morajo tako še posebej pozorno načrtovati tiste dejavnosti in na tak način, da bodo zagotavljale uspeh.

Frustracija pri učenju je ena glavnih ovir, s katero se soočajo otroci s posebnimi potrebami. To lahko povečuje težave in povzroča vedenje ter čustva, ki vodijo k neuspehu. Učiteljeva spodbudna naravnost in pa izogibanje sodbam sta nujna.

Pri klavirju je morda ena največjih težav slaba koordinacija. Tako je zelo pomembna postopnost učenja – od zelo enostavnih vaj do kompleksnejših. Veliki gibi telesa morajo biti pred majhnimi. Najprej lahko učenec izvaja klastre, *glissande* s celo roko, z dlanmi, šele nato finejše prstne gibe. Dejavnosti improvizacije so zelo dobrodošle, prav tako pa preproste skladbe, ki vključujejo igranje po celotni klaviaturi. Veliki slikovni notni zapisi naj bodo predstavljeni pred standardnim notnim zapisom. Risanje velikih not in linij izboljšuje koordinacijo.

Naslednja težava je lahko nezmožnost osredotočenja in vzdrževanja pozornosti. Učitelji lahko pripomorejo z uporabo raznolikih dejavnosti, pristopov in strategij, ki vodijo k enemu cilju. Tako bo učna ura tudi pestra in zanimiva. Zmanjšanje vizualnih ali drugih dražljajev prav tako pripomore k bolj osredotočeni pozornosti. Zlatar (2015) dodaja, da je skladbo dobro razdeliti na krajše dele in postavljati dosegljive cilje. Potrebno je natančno načrtovati vadenje in omogočati kratke pavze med učno uro. Napotki morajo biti zelo jasni, hkrati pa je potrebno naloge narediti naloge, sicer se jih ne bodo lotili.

Vaja: Iz dane skladbe izberemo motiv ali frazo. Dinamično ploskamo njen ritem, kar učenec ponovi. Lahko uporabimo tudi hojo v ritmu in karakterju izbrane fraze ali trkanje po pokrovu klavirja (ritmične veščine). Frazo za tem zaigramo, učenec jo po posluhu ponovi z natančno dinamiko in artikulacijo (slušne sposobnosti, tehnične in muzikalne veščine) ter jo igra v različnih registrih (veliki gibi). Lahko jo tudi transponira (slušne sposobnosti). Naredi variacije te fraze ali si izmisli njeno nadaljevanje ali spremljavo (ustvarjalne veščine). Nato ga povabimo, da frazo in njene morebitne različice poišče v skladbi, jih morda tudi označi, pobarva in jih igra (bralne veščine). Zatem lahko učenec postane učitelj in igra različice fraze iz skladbe po lastnem izboru, učitelj pa jih natanko ponovi (menjava vlog). Z učiteljem se pogovorita o izboru ustrezne interpretacije te fraze glede na obdobje, stil, zgodbo, značaj skladbe (muzikalne veščine). Tako smo k cilju muzikalnega izvajanja

ene fraze pristopili z raznolikimi dejavnostmi in strategijami, kar prispeva k doseganju uspeha, spodbuja raznolike učenčeve veščine, učenje pa je zanimivo, privlačno in učinkovito. Jasni napotki za domače vadenje naj prav tako vsebujejo podobne zanimive izzive in naloge.

Mnogo vedenjskih in učnih težav otrok s posebnimi potrebami izhaja iz anksioznosti. To se lahko zgodi, če niso uspešni pri doseganju učnih in vedenjskih standardov. Ponovno: učitelji naj izbirajo dejavnosti in učne strategije, ki omogočajo uspeh, prav tako pa naj bodo dejavnosti kratke, zabavne, zanimive in učinkovite.

Zlatar (2015) dodaja disleksijo, slabovidnost in hiperaktivnost.

Pri disleksiji gre za težave pri pisanju in branju, zato so ti učenci mnogokrat nemotivirani. Težko in počasi berejo note in glasbene simbole ter jih povezujejo v celote. Imajo težave z vizualno percepcijo, vizualno-motorično koordinacijo in igranjem v stabilnem tempu. Veliko truda morajo vložiti, da pravilno preberejo in si zapomnijo notni zapis. V pomoč je delo s krajšimi odseki, ki jih počasi povezujejo v večje. Barve, slike, didaktični pripomočki z vsem, kar pomaga h konkretizaciji notnega zapisa, je prav tako dobrodošlo. Notno črtovje na večjem platnu ali blagu ter izrezane notne glave četrтинke, ključi in predznaki, ki jih lahko učenec fizično vstavlja v notno črtovje, olajšajo in krepijo branje tonske višine ter smeri melodije. S tem didaktičnim pripomočkom lahko ustvarjamo igre kratkih melodičnih narekov; učitelj torej zaigra ali zapoje kratek melodični motiv, učenec pa izrezane note vstavi na ustrezna mesta v črtovje na platnu. Lahko imamo pripravljene glasbene kartice z notnimi imeni; učenec vleče kartice, prebere notno ime in izrezano noto vstavi na ustrezno mesto v črtovje. Prav tako lahko sestavi svoje motive in jih vstavlja. Proces lahko tudi obrnemo; najprej vstavi note in nato prebere, zapoje in zaigra. Ritmično branje lahko podprejo glasbene kartice s krajšimi ritmičnimi motivi; učenec jih prebere, ploska, hodi, igra na ritmični inštrument in igra na poljubnih tonih na klaviaturi. Tak motiv lahko služi tudi nadaljnjemu ustvarjanju lastne skladbe ali improvizacije. Če gre za motiv iz zapisane skladbe, ki jo bo igral, pa nadaljnje delo vključuje iskanje, branje in igranje vseh enakih motivov ter njihovih različic v skladbi, za tem pa tudi ostalih. Učinkovito je tudi učenje s pomočjo dotika,¹ skozi katerega spodbujamo usvajanje ustreznih izvajal-

1 Skozi občutene dotike se krepi temeljni občutek varnosti, sprejetosti in človeške topline.

skih gibov, gibanja celega telesa in dejavnosti igre vlog, kjer učenec sestavlja motive in druge naloge za učitelja.

Slepim in slabovidnim učencem je glasba še posebej blizu, saj svet prepoznavajo in doživljajo pretežno skozi sluh. Treba pa je prilagoditi pogoje dela: povečati ali zmanjšati svetlobo, če le-ta blešči, in jih obveščati o morebitnih spremembah oziroma premestitvah v prostoru. Napotki morajo biti jasni in kratki, npr. »Pred teboj, ob tebi ...«. Pogosto imajo šibkejši mišični tonus trupa, zato so dobrodošle vaje krepitve in raztezanja, še posebej hrbtenice. Temu lahko posvetimo začetek učne ure ali tudi vmesni del kot sprostitev in podporo nadaljnjemu delu. Učenje po posluhu in improvizacija predstavljata temelj dela. Po posluhu se ne učijo le znanih pesmi in skladb ter tehničnih vaj, temveč raznovrstne skladbe: etude, polifone skladbe, ciklične skladbe, skladbe raznolikih stilov in obdobj. Skladbe razdelimo na krajše dele, ki se jih učenec uči skozi imitacijo za učiteljem. Učitelj naj tudi posname skladbe oziroma dele skladb – z vsako roko posebej in obema skupaj, da lahko tudi domače vadenje poteka tekoče. Ob snemanju lahko tudi zapoje tonska imena, kjer gre za skoke ali zahtevnejše postope, kar bo olajšalo učenje. Obenem pa naj učenci poslušajo kvalitetno končno izvedbo – ali učitelja ali drugih glasbenikov na posnetkih. Računalniški programi slabovidnim omogočajo tudi branje not s povečanjem ob hkratnem poslušanju, kar prav tako krepí učenje. Domače naloge in vrednote nje znanja morajo biti prilagojeni, pogosto pa ti otroci dobro napredujejo, saj je zvok njihov svet.

Hiperaktiven učenec je nemiren, nenehno v gibanju, vsega se želi dotakniti. Na vprašanja pogosto odgovarja prenašlo in brez premisleka, redko zaključí začete naloge, prekinja pogovor in ni pozoren, ko učitelj razlaga. Po drugi strani so ti učenci pogosto zelo ustvarjalni in nadarjeni in če negujemo področja, kjer so uspešni, bodo razvijali samospoštovanje, kar jih bo motiviralo. Učenje s pogostejšim vključevanjem gibalnih, evritmičnih dejavnosti in improvizacije, ki omogočajo dinamičen potek učne ure in učencu hkrati nudijo občutek uspešnosti, bo učinkovito.

Steelova (2004) povzema pomembne učiteljeve veščine in strategije poučevanja učencev s posebnimi potrebami:

- Biti pripravljen oceniti posebne močne strani in omejitve učenčevega učnega stila.
- Biti pripravljen postaviti primerne standarde dosežka za posameznega učenca.
- Postaviti razumne cilje glede na učenca.

- Razdeliti vsako učno nalogo v lahko dosegljive in po težavnosti postopne korake.
- Prilagoditi ali ustvariti učni material upoštevajoč učenčeve posebne potrebe.
- Zagotoviti učencu zadostno mero podpore in spodbude skozi vse faze učnega procesa.

V glavnem otroci s posebnimi potrebami uživajo v učenju inštrumenta, ki jim nudi estetsko in čustveno zadovoljstvo. Čeprav je za učitelja klavirja učiti te otroke lahko izziv, pa je hkrati bogato izpolnjujoče.

6.5 Posebej glasbeno nadarjeni učenci

Zlatar (2015) pravi, da se glasbena nadarjenost običajno zgodaj odkrije ob petju, poslušanju glasbe, ponavljanju ritma in igranju otroških glasbil. Ko tak otrok vstopi v glasbeno šolo, zlahka reproducira melodije, jih transponira, improvizira in sklada. Ima dober spomin in lahko pesmi, ki jih sliši, hitro ponovi. Hitro napreduje, do novih odkritij želi priti sam – to ga dodatno motivira. Od učitelja potrebuje bolj mentorstvo kot pomoč. Najlažje je nadarjenost oceniti glede na hitrost odzivanja na učni uri in pa na javnem nastopu. Hitro se uči, igra muzikalno, hitro posnema in razume, kaj se od njega pričakuje, ter to zapolni s svojo ustvarjalnostjo. Na nastopu včasih igra celo boljše kot med pripravami. Taki učenci lahko napredujejo s precej večjimi koraki in torej z zahtevnejšimi skladbami in ustvarjalnimi izzivi, da lahko realizirajo svoje potenciale. Prav tako pa naj pokažejo svoje zamisli in ideje ter ustvarjajo lastno glasbo.

Povzetek

Osrednji namen monografije je raziskati, preučiti in podati strategije za spodbujanje usvajanja glasbeno-pianističnih konceptov in veščin skozi širše zastavljena področja klavirskega pouka. S tem namenom analitično, sistematično in primerjalno obravnava nekatera temeljna področja klavirske didaktike; od veščin učitelja in odnosne dinamike z učencem, načrtovanja pouka in načinov poučevanja do konceptov in veščin učenja klavirja ter razvojnih značilnosti otrok v povezavi z glasbenim razvojem. Zajema slušne veščine, ritmične koncepte in veščine, koncepte in veščine branja, tehnične, ustvarjalne in muzikalne veščine ter podaja strategije učenja in poučevanja skozi prizmo sodobnih pristopov, ki se osredotočajo na učenca in ki mu omogočajo vsestranski, celovit glasbeno-pianistični razvoj.

Ugotavljamo, da se v našem izobraževalnem sistemu večinoma poučuje skozi »tradicionalni« pristop poučevanja klavirja, ki je osredotočen na učenje novih skladb, tehnično-muzikalno izdelovanje in interpretacijo zapisanih glasbenih del. Nekatera področja klavirskega pouka nimajo tako pomembnega mesta. To je potrdila tudi raziskava stališč 95 učiteljev klavirja slovenskih javnih glasbenih šol o vključevanju improvizacije v pouk klavirja. Učitelji imajo do vključevanja improvizacije v pouk klavirja pozitivna stališča in imajo z njim pozitivne izkušnje. Menijo, da ima improvizacija pomembno vlogo za številne dejavnike glasbenega udejstvovanja in glasbenega razvoja učencev, kljub temu pa ji posvečajo malo pozornosti. Malo

pozornosti posvečajo tudi področjem, kot so kompozicija, branje a prima vista, transpozicija, igranje po posluhu, gibanje celega telesa.

Teoretični temelji, podkrepljeni s strategijami tako učenja kot poučevanja, praktičnimi vajami in z notnimi primeri, nudijo temeljno študijsko literaturo bodočim učiteljem klavirja in podlago za njihovo nadaljnje raziskovalno pedagoško delo.

Summary

The main purpose of the monograph is to research, study and present strategies for promoting the acquisition of musical-pianistic concepts and skills through the broadly conceived areas of piano instruction. To this end, it analytically, systematically and comparatively analyses certain basic areas of piano didactics, from teacher skills and relational dynamics with the student, lesson planning and teaching methods, to concepts and skills of learning the piano, as well as the developmental characteristics of children in relation to musical development. It covers listening skills, rhythmic concepts and skills, reading concepts and skills, as well as technical, creative and musical skills, and provides learning and teaching strategies through the prism of contemporary, student-centred approaches that enable comprehensive, holistic musical-pianistic development.

We find that in the Slovenian education system, the majority of teachers adopt a “traditional” approach to piano instruction, focused on learning new compositions, technical-musical production, and interpretation of notated musical works. Some areas of piano instruction do not have such an important place. This was further confirmed by a survey of the attitudes of 95 piano teachers from Slovenian public music schools on the inclusion of improvisation in piano instruction. Teachers have positive attitudes and experiences regarding the incorporation of improvisation in piano instruction. They believe that it plays an important role in many aspects of the musical activity and musical development of students, but they nonetheless

devote little attention to it. Other aspects of piano instruction that receive less attention include composition, sightreading, transposition, playing by ear and movement of the whole body.

The theoretical foundations, supported by strategies for both learning and teaching, as well as practical exercises and music examples, provide fundamental study literature for future piano teachers and represent a basis for their further pedagogical research work.

Literatura in viri

- Agay, D. (ur.). (2004). *The art of teaching piano*. Yorktown Music Press.
- Bačlija Sušić, B. (2012). *Functional music pedagogy in piano learning* [neobjavljena doktorska disertacija]. Univerza v Ljubljani.
- Bailey, D. (2010). *Improvizacija: njena narava in praksa v glasbi*. LUD Šerpa.
- Bainbridge Cohen, B. (2012). *Sensing, feeling, and action: The experiential anatomy of body-mind centering* (3. izd.). Wesleyan University Press.
- Baker-Jordan, M. (2004). *Practical piano pedagogy: The definitive text for piano teachers and pedagogy students*. Warner Bros.
- Berkowitz, A. L. (2010). *The improvising mind*. Oxford University Press.
- Bruser, M. (1997). *The art of practicing*. Bell Tower.
- Burr, W. R. (1990). Beyond I-statements in family communication. *Family Relations*, 39(3), 266–273.
- Campbell, P. S. (1991). Unveiling the mysteries of musical spontaneity. *Music Educators Journal*, 78(4), 21–24.
- Chang, C. C. (2009). *Fundamentals of piano practice*. Createspace Independent Publishing Platform.
- Chronister, R., in McBeth, T. (ur.). (1985). *Proceedings: National Conference on Piano Pedagogy, Columbus Conference, The Ohio State University, Columbus, Ohio, October 25–27, 1984*. National Conference on Piano Pedagogy.

- Daniel, R. (2001). Challenging the conservatives: Rationale for the trial and development of a group teaching model at tertiary level. *Piano Pedagogy Forum*, 4(1). https://researchonline.jcu.edu.au/13377/1/13377_Daniel_2001.pdf
- Davidson, J. W., Moore, D. G., in Sloboda, J. A. (1998). Characteristics of music teachers and the progress of young instrumentalists. *Journal of Research in Music Education*, 46(1), 141–160.
- Deutsch, D. (1999). *The psychology of music*. Academic Press.
- Etts, M. L. (2004). What are the elements of a good piano lesson? V D. Agay (ur.), *The art of teaching piano* (str. 463–466). Yorktown Music Press.
- Fishbein, M., Middlestadt, S., Ottai, V., Straus, S., in Ellis, A. (1988). Medical problems among ICSOM musicians: Overview of a national survey. *Medical Problems of Performing Artists*, 3(3), 1–8.
- Fraser, A. (2011). *The craft of piano playing*. Scarecrow.
- Gašperlin, I. (2016). *Čutim, torej sem!* MIT informacijske rešitve.
- Gordon, E. E. (1999). All about audiation and music aptitudes. *Music Educators Journal*, 86(2), 41–44.
- Gordon, T. (1983). *Trening večje učinkovitosti za učitelje* (J. Bečaj, prir.). Svetovalni center. Ljubljana.
- Greenberger, D., in Padeskijy, C. A. (1995). *Mind over mood: Change how you feel by changing the way you think*. Oxford University Press.
- Hanh, T. N. (2011). *Planting seeds practicing mindfulness with children*. Parallax Press.
- Hargreaves, A. (1998). The emotional practice of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 14(8), 835–854.
- Harris, P. (2014). *Simultaneous learning*. Faber Music.
- Hickey, M., in Webster, P. (2001). Creative thinking in music: Rather than focusing on training children to be creative, it might be better for music teachers to nurture children's inherent ability to think creatively in music. *Music Educators Journal*, 88, 19–23.
- Hinson, M., in Roberts, W. (2014). *Guide to the pianist's repertoire*. Indiana University Press.
- Jacobson, J. M. (2006). *Professional piano teaching, Vol. 1: A comprehensive piano pedagogy textbook for teaching elementary-level students*. Alfred Publishing.

- Jacobson, J. M. (2015). *Professional piano teaching, Vol. 2: A comprehensive piano pedagogy textbook*. Alfred Publishing.
- Johnston, P. (2007). *The practice revolution*. PracticeSport Press.
- Koutsoupidou, T., in Hargreaves, D. J. (2009). An experimental study of the effects of improvisation on the development of children's creative thinking in music. *Psychology of Music*, 37(3), 251–278.
- Leimer, K., in Giesecking, W. (1972). *Piano technique*. Dover Publications.
- Levant, R. O. (2006). *The anatomy of musicality*. Samozaložba.
- Lyke, J., Enoch, Y., in Haydon, G. (ur.) (1996). *Creative piano teaching*. Stipes Publishing.
- Mackworth-Young, L. (1990). Pupil-centred learning in piano lessons: An evaluated action-research programme focusing on the psychology of the individual. *Psychology of Music*, 18(1), 73–86.
- Magrath, J. (1995). *Pianists guide to standard teaching and performance literature*. Alfred Publishing.
- Marentič-Požarnik, B. (2000). *Psihologija učenja in pouka*. DZS.
- Mark, T. (2003). *What every pianist needs to know about the body*. GIA Publications.
- Mavrič, P. (2012). *Od prvega tona do nastopa – metode učinkovitega vadenja klavirske skladbe*. Samozaložba.
- McAllister, L. S. (2013). *The balanced musician: Integrating mind and body for peak performance*. Scarecrow.
- Ministrstvo za izobraževanje, znanost, kulturo in šport in Zavod RS za šolstvo. (2012). *Posodobljen učni načrt. Klavir: obvezni predmet; 420 ur*.
- Monsour, S. (1996). Developmental characteristics of children. V J. Lyke, Y. Enoch in G. Haydon (ur.), *Creative piano teaching* (str. 2–16). Stipes Publishing.
- Montandon, M. I. (1998). *Trends in piano pedagogy as reflected by the proceedings of the National Conference on Piano Pedagogy (1981–1995)* [neobjavljena doktorska disertacija]. University of Oklahoma.
- Neuhaus, H. (2002). *O umjetnosti sviranja klavira*. ITG.
- Olsen, A. (1998). *BodyStories: A guide to experiential anatomy*. University Press of New England.
- Paull, B., in Harrison, C. (1997). *The athletic musician: A guide to playing without pain*. Scarecrow.
- Petrat, N. (2001). *Psychologie des Instrumentalunterrichts*. Bosse Verlag.

- Pierce, E. (2014). *The success factor in piano teaching: Making practice prefect*. The Frances Clark Center for Keyboard Pedagogy.
- Plevnik, M., Bažon, I., in Pišot, R. (2016). Playing-related health risks among students and teachers. *Annales Kinesiologiae*, 6(2), 119–135.
- Pressing, J. (1988). Improvisation: Method and models. V J. Sloboda (ur.), *Generative processes in music* (str. 129–179). Oxford University Press.
- Prevost, E. (1995). *No sound is innocent*. Copula.
- Prokop, R. (1999). *Piano Power, A Breakthrough Approach To Improving Your Technique*. New York: Greenacres Press, Inc.
- Pucihar, I. (2016). *Improvizacija – ustvarjalni del učenja in poučevanja klavirja* [neobjavljena doktorska disertacija]. Akademija za glasbo.
- Pucihar, I., in Pucihar, J. (2010). *Moj prijatelj klavir 1*. Glasbeni atelje, Jaka Pucihar.
- Pucihar, I., in Pucihar, J. (2011a). *Moj prijatelj klavir 1A*. Glasbeni atelje, Jaka Pucihar.
- Pucihar, I., in Pucihar, J. (2011b). *Moj prijatelj klavir 1B*. Glasbeni atelje, Jaka Pucihar, s. p.
- Pucihar, I., in Pucihar, J. (2011c). *Moj prijatelj klavir 2*. Glasbeni atelje, Jaka Pucihar.
- Pucihar, I., in Pucihar, J. (2012). *Moj prijatelj klavir 3*. Glasbeni atelje, Jaka Pucihar.
- Rebula, A. (2013). Roka, ki ustvarja. *Virkla*, 1, 48–49.
- Rebula, A. (2015). *Veščine učiteljeve sreče*. <https://www.google.si/webhp?sourceid=chrome-instant&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#q=rebula%20ve%C5%A1%C4%8Dine%20u%C4%8Diteljeve%20sre%C4%8De>
- Repp, B. H. (1993). Music as motion: A synopsis of Alexander Truslit's (1938) *gestaltung und bewegung in der musik*. *Psychology of Music*, 21(1), 48–72.
- Robert, W. (2004). Four-way piano teaching: Criticism, demonstration, analysis, inspiration. V D. Agay (ur.), *The art of teaching piano* (str. 457–462). Yorktown Music.
- Rosenberg, M. B. (2004). *Nenasilno sporazumevanje: jezik življenja*. Društvo svetovalcev zaupni telefon Samarijan.
- Roskell, P. (2020). *The complete pianist*. Edition Peters.
- Rueger, C. (ur.). (1998). *Harenberg Klaviermusikführer*. Harenberg Kommunikation.

- Sagernik Kovačič, T. (2016). *Psihološki vidiki glasbene vzgoje skozi pouk violine na glasbeni šoli* [neobjavljeno magistrsko delo]. Univerza v Ljubljani.
- Salzberger, W. I., Williams, G., in Osborne, E. (1999). *The emotional experience of learning and teaching*. Karnac Books.
- Sawyer, R. K. (2007). Improvisation and teaching. *Critical Studies in Improvisation*, 3(2). <https://doi.org/10.21083/csieci.v3i2.380>
- Seli, P., Wammes, J. D., Risko, E. F., in Smilek, D. (2016). On the relation between motivation and retention in educational contexts: The role of intentional and unintentional mind wandering. *Psychonomic Bulletin & Review*, 23(4), 1280–1287.
- Sinn, D. R. (2013). *Playing beyond the notes: A pianist's guide to musical interpretation*. Oxford University Press.
- Steele, A. L. (2004). The piano teacher and the handicapped student. V D. Agay (ur.), *The art of teaching piano* (str. 277–300). Yorktown Music.
- Suzuki, S. (1993). *Nurtured by love: The classic approach to talent education* (2. izd.). Alfred Music.
- Timakin, E. M. (1998). *Klavirska pedagogija*. Jakša Zlatar.
- Trainor, L. J., in Schmidt, L. A. (2003). Processing emotions induced by music. V I. Peretz in R. Zatorre (ur.), *The cognitive neuroscience of music* (str. 310–324). Oxford University Press.
- Tyng, C. M., Amin, H. U., Saad, M. N. M., in Malik, A. S. (2017). The influences of emotion on learning and memory. *Frontiers in Psychology*, 8, 1454. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01454>.
- Um, E., P., J. L., Hayward, E. O., in Homer, B. D. (2012). Emotional design in multimedia learning. *Journal of Educational Psychology*, 104(2), 485–498.
- Volz, M. D. (2005). Improvisation begins with exploration. *Music Educators Journal*, 92(1), 50–53.
- Waterman, F. (2006). *On piano teaching and performing*. Faber Music.
- Willems, E. (1981). *El valor humano de la educación musical*. Ediciones Paidós Ibérica.
- Willems, E. (1987). *Les bases psychologiques de l'éducation musicale*. Éditions »Pro Musica«.
- Zlatar, J. (1982). *Metodika klavira*. Muzička akademija.
- Zlatar, J. (2015). *Odabrana poglavja iz metodike nastave klavirja*. Muzička akademija.
- Zrimšek, T. (1992). *Metodika klavirskega pouka in klavirske igre*. Didakta.

Stvarno kazalo

A

akord 50, 55, 67, 73, 75, 76, 88, 91, 112, 114, 135, 137, 140, 141, 149, 154, 168, 169, 172, 173, 174, 182, 184, 189, 195, 199, 222, 223, 224, 234, 235, 236, 238, 244, 245

razložen 67, 76, 84, 98, 101, 107, 111, 113, 114, 133, 140, 153, 167, 173, 175, 188, 222, 236

sozvočen 76, 84, 107, 111, 113, 140, 153, 166, 167, 168, 169, 174, 175, 176, 182, 218, 236

Albertijevi basi 139, 172, 173, 188, 222, 223, 230

analiza 31, 42, 65, 67, 73, 201

arpeggio 174, 175

artikulacija 47, 49, 54, 59, 60, 67, 72, 73, 76, 77, 78, 80, 84, 90, 92, 114, 152, 153, 163, 167, 174, 186, 187, 188, 193, 194, 195, 196, 197, 199, 213, 215, 219, 226, 230, 234, 236, 237, 238, 246, 254

nevezani načini 187, 189, 195

prehodni načini 187, 193

vezani načini 187

avdiacija 69, 85

B

body-mind centering 22, 116

branje a prima vista 21, 23, 31, 42, 44, 45, 49, 50, 51, 72, 80, 113, 114, 115, 201, 202, 203, 212

C

cilj 22, 27, 28, 31, 37, 38, 39, 41, 42, 43, 50, 65, 66, 68, 71, 72, 74, 77, 78, 79, 80, 85, 91, 94, 115, 117, 123, 130, 142, 179, 198, 200, 232, 246, 251, 252, 253, 254, 256

dolgoročni 41, 79

kratkoročni 41, 71

vadenja 38

Č

čujječnost 36

čustvo 29, 33, 34, 72, 232, 233, 234, 237, 242

regulacija 33

vloga 32

D

dejavnost 30, 32, 36, 37, 38, 41, 43, 44, 46, 47, 48, 49, 52, 65, 68, 69, 90, 93,

- 99, 142, 181, 198, 199, 200, 209, 249,
250, 254, 255, 256
evritmična 54, 67, 84, 256
raznolika 48, 49, 50, 84, 85, 254, 255
ustvarjalna 28, 203, 208, 212
demonstracija 47, 65, 66, 87, 90
didaktična igra 52, 202
dinamika 22, 26, 28, 47, 49, 53, 54, 67,
72, 73, 76, 77, 78, 80, 84, 85, 90, 91, 92,
102, 114, 130, 135, 138, 139, 142, 152, 163,
167, 169, 174, 177, 179, 186, 190, 194,
215, 219, 226, 232, 234, 235, 236, 237,
238, 241, 242, 244, 246, 254
disleksija 255
dlančnica 60, 122, 123, 126
domišljija 53, 60, 67, 117, 198, 206, 208,
232, 233
- ## E
- empatija 36
EPTA 30
- ## F
- fiziologija telesa 31, 55, 115, 116, 247
fraza 60, 66, 67, 72, 95, 96, 103, 104,
107, 112, 140, 149, 152, 173, 174, 187, 191,
194, 196, 197, 214, 217, 234, 236, 237,
238, 239, 240, 241, 242, 247, 254, 255
- ## G
- gib 31, 36, 53, 54, 55, 60, 66, 67, 69, 72,
74, 75, 78, 79, 85, 87, 94, 96, 99, 103,
105, 106, 112, 113, 116, 117, 122, 123, 125,
127, 128, 129, 130, 131, 133, 134, 135, 136,
137, 138, 139, 140, 142, 149, 152, 155, 156,
164, 166, 169, 173, 176, 177, 178, 180,
182, 183, 184, 185, 187, 188, 189, 190,
191, 226, 234, 235, 238, 241, 242, 250,
254, 256
dlani 132, 139, 160, 176
fizični 77, 89, 99, 166, 170, 247
kontinuiran 173
podlakti 137, 139, 181
ponavljajoč 173
prsta 59, 73, 75, 131, 132, 135, 136, 137,
138, 139, 143, 149, 152, 159, 160, 164,
166, 177, 178, 179, 180, 181, 190, 193,
254
roke 53, 54, 56, 57, 59, 60, 86, 87, 96,
103, 106, 107, 109, 115, 116, 129, 130,
131, 134, 135, 136, 137, 139, 143, 149,
150, 152, 154, 155, 159, 160, 164, 166,
167, 168, 169, 170, 173, 175, 176, 177,
181, 182, 184, 185, 187, 188, 189, 190,
195, 226, 234, 239, 242
telesa 23, 53, 55, 56, 96, 98, 99, 103, 105,
109, 115, 116, 202, 203, 212, 226,
234, 254, 256
zapestja 58, 60, 130, 131, 133, 135, 138,
139, 140, 141, 155, 159, 160, 164, 165,
190, 191, 195
- gibanje 23, 47, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 59,
92, 96, 97, 105, 108, 109, 114, 115, 116,
117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 127, 128,
129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137,
139, 140, 143, 144, 149, 150, 154, 156,
157, 160, 164, 166, 169, 176, 183, 185,
197, 202, 212, 231, 235, 237, 238, 239,
242, 247, 249, 250, 256
kontinuirano 93, 131, 149, 173, 225
koordinacija 36, 56, 75, 76, 97, 116, 128,
132, 133, 139, 145, 154, 156, 160, 170,
173, 183, 190, 232, 242, 243, 244,
245, 250, 254, 255
ponavljajoče 116
glasbena kartica 52, 101, 110, 227, 255
glasbeni element 31, 48, 52, 55, 69, 70,
76, 77, 112, 199, 213, 215, 228, 231, 232,
234, 235
glasbeni razvoj 21, 23, 25, 52, 212, 249
glasbeno izobraževanje 25, 199, 200,
231
glissando 86, 153, 184, 185, 213, 226, 254
- ## H
- harmonija 31, 77, 91, 95, 96, 175, 188,
223, 235, 236, 237, 240, 241, 244, 246
harmonizacija 45, 49, 54, 73, 80
hemiola 105
hiperaktiven učenec 256

hrbtenica 55, 117, 118, 119, 121, 125, 126,
142, 144, 145, 146, 247, 256

I

igra vlog 52, 256

improvizacija 23, 31, 42, 43, 44, 47, 48,
49, 50, 53, 62, 68, 69, 73, 80, 83, 84,
85, 86, 100, 103, 170, 171, 173, 185, 198,
199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206,
207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214,
215, 218, 219, 220, 222, 223, 224, 225,
226, 227, 228, 230, 231, 250, 254, 255,
256

po črnih tipkah 214

ritmičnih konceptov 225

v tonalitetah 218

z glasbenimi elementi 228

individualni pouk 26

interval 47, 54, 68, 86, 91, 107, 108, 110,
111, 112, 114, 130, 132, 154, 164, 167, 168,
169, 177, 178, 181, 182, 184, 189, 231,
237, 238, 241

razložen 153, 167, 214, 236

sozvočen 111, 153, 164, 167, 168, 169, 176,
181, 184

intervalno branje 108

izbira skladbe 26, 50, 51, 252, 253

iztezanje 128

K

kadenca 54, 67, 98, 171, 172, 173, 174,
218, 219, 220, 221, 222, 237, 239

avtentična 171, 174

plagalna 171, 174

polkadenca 174

kantilena 50, 188

kita 132, 133, 140

ključnica 122, 127, 128, 135

kolčnica 120

kompozicija 23, 31, 42, 43, 44, 50, 69,
86, 198, 199, 201, 202, 203, 212

koncept 21, 22, 23, 29, 42, 43, 44, 50, 52,
53, 65, 68, 69, 70, 72, 77, 83, 84, 85, 88,
106, 111, 115, 153, 199, 212, 231

branja 22

glasbeni 31, 52, 70, 115, 227

ritmični 22, 54, 55, 92, 225

teoretični 252

kost 116, 120, 121, 122, 125, 127, 129, 132,
134, 142, 146

dlanska 58, 128, 131, 155, 176

medenice 121

sedna 55, 121, 125, 126

zapestna 123

koželjnica 122, 123, 129, 140

kroženje 128, 142

L

legato 56, 59, 60, 76, 77, 91, 97, 137, 140,
153, 154, 155, 156, 160, 163, 164, 166,
167, 168, 169, 174, 176, 181, 187, 188, 193,
195, 196, 197, 198, 199, 214, 234, 238,
243, 244

melodični 187, 188

običajni 187

leggiero 193, 194

biserni 193, 194

normalni 193, 194

lestvica 43, 50, 63, 67, 68, 83, 91, 101,
107, 114, 138, 140, 141, 153, 154, 159,
160, 161, 162, 163, 164, 165, 168, 176,
177, 178, 191, 194, 197, 199, 201, 217, 219,
226, 231

ligatura 76, 92, 101

lopatica 58, 122, 123, 127, 128, 135, 150

M

martellato 195

melodija 50, 70, 73, 77, 96, 101, 109, 111,
114, 140, 141, 156, 157, 181, 184, 185, 188,
213, 214, 218, 220, 222, 223, 226, 227,
230, 231, 236, 237, 238, 240, 241, 242,
243, 244, 257

obrat 107, 112, 114, 157, 164, 165, 170, 171,
175, 185, 221, 230

protipostop 157, 158, 185, 230

smer 53, 54, 61, 67, 80, 84, 86, 87, 106,
107, 109, 110, 255

vzporedno 157, 185

meno legato 193

metronom 37, 72, 73, 76, 78, 92, 94, 95, 106, 113
metrum 31, 43, 45, 47, 48, 49, 73, 92, 93, 95, 96, 97, 105, 225
mišica 56, 57, 60, 108, 115, 116, 117, 119, 120, 121, 123, 127, 128, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 168, 183
dlanska 135, 139
dvoglava nadlaktna 135, 137, 150
interesalna 136
iztegovalka 132, 136, 137, 138, 139, 190
iztezalka 135, 138, 148
izvračalka 135
lumbrikalna 136
obračalka 135
široka hrbtna 134
trikotna 134, 147
troglava nadlaktna 135, 137
upogibalka 132, 135, 136, 137, 138
velika prsna 134
motiv 35, 47, 48, 49, 54, 55, 62, 73, 85, 90, 95, 112, 215, 216, 230, 237, 238, 246, 254, 255, 256
izmišljanje 53, 54, 90, 197
ponavljanje 53, 54, 197, 215, 218, 230
ritmični 55, 255
ritmično-melodični 53, 54, 84, 90, 107, 197, 228
motivacija 32, 33, 36, 44, 68, 112, 207, 208, 228, 246, 252
multitonalni pristop 108

N

način poučevanja 22, 65
načrtovanje 25, 32, 41, 42, 44, 52, 199
 pouka 22, 41, 43, 249
 s sodelovanjem 42, 68, 71
nadlahtnica 122, 123, 128
napetost telesa 141, 142, 143, 148
nastopanje 27, 116, 246
navdihovanje 26, 65, 67
notna vrednost 62, 67, 92, 93, 95, 96, 99, 100, 101, 106, 107, 138, 185, 193, 212,

213, 219, 226, 231, 239
notranje poslušanje 85, 86, 112
notranje slišanje 54, 67, 77, 85, 89, 112

O

odkrivanje 23, 32, 42, 68, 87, 111, 212, 231, 238, 240, 246
odmikanje 128
odtegljaj 155, 156, 163, 190, 191, 192, 197
ogrevanje 113, 144, 145, 214
oktava 75, 87, 139, 156, 157, 162, 163, 166, 169, 176, 177, 178, 179, 182, 183, 184
 razložena 138, 177, 178
 sozvočna 169, 176, 177, 179, 182
organizacija 26, 35, 115, 117, 126
 vadenja 38

P

pasaža 29, 38, 67, 73, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 84, 91, 95, 105, 107, 112, 113, 114, 116, 120, 130, 138, 140, 141, 152, 153, 154, 160, 161, 164, 173, 183, 184, 186, 187, 193, 194, 235, 237, 238, 245
pavza 75, 76, 92, 95, 97, 98, 103, 104, 105, 109, 114, 141, 149, 160, 162, 166, 177, 179, 183, 184, 195, 214, 241, 254
pedalizacija 72, 73, 90, 237, 244, 245
pesem po posluhu 45, 49, 53, 54, 70, 73, 74, 80, 83, 86, 90, 107, 108, 185, 220, 230
petje 43, 53, 54, 62, 63, 67, 69, 75, 83, 86, 87, 90, 92, 93, 96, 99, 109, 111, 112, 162, 188, 197, 225, 234, 238, 240, 241, 243, 250, 257
petnica 122
petprstna pozicija 47, 83, 108, 133, 156, 168, 175, 190, 194, 197, 199, 217, 218, 219, 220, 224, 226, 231
poco legato 193
podlaktnica 122, 129, 140
pogovor 35, 65, 66, 74, 114, 212, 233, 234, 237, 251, 256
polifonija 50, 102, 153, 185, 186
pomnjenje 42, 43, 45, 49, 50, 71, 108, 152, 199, 235, 246

- ponavljanje 39, 53, 54, 77, 78, 79, 90,
100, 114, 152, 156, 163, 167, 181, 197, 198,
215, 218, 230, 237, 245, 250, 257
motiv 90
- portato 54, 59, 60, 138, 189, 195
- poslušanje 29, 36, 39, 43, 58, 69, 70, 78,
88, 89, 90, 91, 93, 97, 99, 100, 111, 112,
152, 161, 164, 185, 187, 188, 194, 198,
206, 231, 236, 239, 244, 245, 246, 250,
256, 257
demonstracije 90
kvalitetno 71, 91, 92
posnetka 26, 47, 73, 90, 96, 111
- poteg 139, 140, 147
- povratna informacija 31, 37, 66, 90, 91
- predtakt 92, 99
- primikanje 128
- pristop 21, 23, 28, 42, 43, 44, 46, 66, 68,
88, 108, 133, 200, 212, 238, 254
osredotočen na učenca 42, 43, 44, 68,
212
osredotočen na učitelja 43, 44, 66
večplasten 23, 203
- pronacija 129, 130, 135, 139, 140, 145
- prstnica 58, 60, 122, 123, 155
- prstni red 54, 67, 69, 73, 75, 76, 78, 86,
107, 108, 152, 153, 159, 161, 162, 163, 164,
166, 167, 170, 179, 180, 181, 184, 186,
187, 192, 243, 244
- pulz 47, 49, 52, 54, 55, 90, 91, 92, 93, 94,
96, 97, 102, 105, 115, 234, 246
- ## R
- raziskovanje neznanega na podlagi
znanega 68
- razlaga 19, 23, 53, 60, 65, 66, 86, 93, 199,
250, 256
- razložitev 50, 141, 154, 164, 165, 166, 167
- raztezanje 139, 140, 144, 145, 146, 147,
256
- razumevanje na podlagi praktične iz-
kušnje 69
- razvojna značilnost 23, 52, 249
- rebra 120
- repeticija 50, 153, 178, 181, 182, 237
- ritmična (ne)izenačenost 75, 76, 143,
154, 160, 162, 164, 167, 179, 180, 181, 193
- ritmični vzorec 43, 61, 70, 71, 73, 83, 92,
93, 101, 112, 145, 153, 156, 225, 226, 227,
239, 250, 252
- ritmično-melodični vzorec 48, 84, 85,
88, 111, 114, 133
- ritmično-melodično vprašanje in od-
govor 47, 48, 54, 216, 218, 240
- roka 34, 48, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60,
61, 62, 66, 67, 68, 72, 73, 74, 75, 76, 77,
80, 84, 85, 86, 87, 88, 92, 93, 97, 100,
101, 102, 105, 106, 108, 109, 111, 112,
113, 117, 121, 122, 123, 124, 126, 127, 128,
129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137,
138, 139, 141, 142, 143, 145, 146, 147,
148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 156, 157,
159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166,
167, 168, 169, 170, 173, 174, 175, 176, 177,
178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185,
186, 188, 189, 190, 191, 193, 194, 195,
213, 219, 222, 225, 226, 229, 230, 234,
243, 244, 245, 246, 247, 248, 250, 252,
254, 256
položaj 58
- rotacija 130, 139, 140, 160, 167, 173, 174,
175, 177, 178, 179, 180
- ## S
- samovrednotenje 32, 42, 44, 68, 71, 85,
88, 91, 161
- sedenje ob klavirju 55, 56, 122, 125
- sinkopa 92, 100, 105, 227
- skladba 21, 27, 28, 31, 32, 35, 38, 39, 42, 43,
44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 58, 61, 62,
66, 67, 68, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 77, 78,
79, 80, 83, 84, 85, 87, 88, 90, 91, 92, 93,
94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103,
105, 107, 108, 111, 112, 113, 114, 115, 143,
149, 152, 153, 156, 157, 159, 164, 168, 169,
173, 174, 177, 178, 181, 185, 186, 187, 197,
198, 199, 201, 202, 203, 209, 212, 223,
224, 228, 229, 230, 232, 233, 234, 235,
236, 237, 238, 239, 241, 242, 245, 246,
247, 248, 250, 252, 254, 255, 256, 257

- lastna 73, 81, 85, 173, 185, 201, 202, 255
 zapisana 62, 69, 70, 83, 87, 89, 90, 99,
 103, 107, 109, 198, 199, 203, 206,
 217, 228, 229, 230, 255
 značaj 43, 48, 51, 63, 72, 90, 92, 95, 97,
 100, 115, 173, 187, 229, 232, 234, 236,
 244, 254
 sklep 57, 58, 60, 115, 116, 117, 118, 121,
 122, 123, 127, 128, 129, 131, 132, 134, 135,
 136, 137, 144, 152, 155, 156, 159, 161, 166,
 168, 176
 čepasti 128
 drsni 128
 jajčasti 128
 kolčni 55, 121, 122, 146
 kroglasti 122, 128, 131
 prstni 136, 155
 radioulnarni 129
 ramenski 122, 123, 128, 134, 135, 183
 sedlasti 128, 131
 sinovijski 127
 valjasti 128
 zapestni 122, 128
 skok 75, 80, 84, 86, 87, 96, 99, 107, 110,
 153, 182, 183, 184, 190, 197, 199, 214,
 237, 238, 256
 skupna igra 42, 45, 49, 50, 52, 54, 81,
 156, 245, 246
 slabovidni učenec 256
 slušna predstava 58, 85, 87, 88, 90, 107,
 115, 182, 186, 188, 197
 spremljava 53, 54, 55, 61, 62, 63, 67, 70,
 71, 72, 73, 74, 77, 83, 84, 86, 87, 91, 93,
 95, 100, 106, 107, 111, 114, 133, 138, 140,
 172, 173, 183, 185, 188, 199, 214, 215,
 218, 219, 220, 222, 223, 224, 225, 226,
 227, 228, 229, 230, 238, 239, 241, 243,
 244, 245, 250, 254
 ostanatna 171, 208, 214, 218, 228, 229
 sproščanje 52, 55, 59, 120, 128, 144, 148,
 150, 168, 169, 183, 194, 247, 250
 sredinski C 108, 133, 162, 215
 staccato 76, 84, 91, 95, 137, 140, 153, 155,
 156, 163, 167, 169, 189, 190, 195, 197,
 199, 213, 214, 226, 234, 243, 245
 prstni 181
 roke 190
 s podlaktjo 189, 190
 zapestni 189, 190
 strategija 21, 22, 23, 32, 42, 50, 52, 65,
 68, 80, 83, 90, 93, 179, 186, 199, 212,
 243, 244, 246, 252, 253, 254, 255
 poučevanja 22, 23, 25, 43, 68, 250, 256
 vadenja 37, 38, 43, 74, 75, 77, 79, 80, 94,
 153, 179, 183, 243, 252
 struktura skladbe 235
 sunek 106, 139, 140, 176, 180, 195
 supinacija 129, 130, 135, 139, 140, 145
- T**
- taktovski način 47, 87, 90, 92, 94, 97,
 98, 105, 112, 114, 179, 227, 228, 229, 234
 tehnična prvina 50, 60, 71, 144, 152,
 153, 187
 tehnična vaja 73, 84, 90, 112, 114, 133,
 152, 153, 169, 185, 187, 197, 256
 telesna drža 33, 43, 85, 117, 123, 125, 126,
 141, 142, 144, 234, 247
 telesno ravnovesje 115, 116, 117, 119, 120,
 121, 124, 125, 126, 142
 dinamično 125, 142
 tempo 31, 43, 47, 57, 67, 71, 72, 73, 74, 75,
 76, 78, 80, 84, 90, 91, 92, 93, 94, 95,
 96, 97, 102, 103, 112, 113, 152, 153, 161,
 162, 167, 174, 177, 178, 179, 180, 181, 183,
 185, 187, 189, 193, 194, 196, 215, 225,
 226, 236, 246, 247, 250, 252, 255
 tenuto 189
 tonaliteta 43, 67, 68, 73, 75, 80, 83, 84,
 86, 87, 108, 111, 112, 114, 143, 164, 174,
 217, 218, 222, 227, 230, 231, 235, 236
 tonska (ne)izenačenost 75, 143, 154,
 160, 162, 164, 167, 168, 174, 179, 180,
 181, 193
 transpozicija 21, 23, 31, 42, 44, 45, 47,
 48, 49, 50, 54, 73, 74, 80, 84, 86, 90,
 152, 201, 202, 203, 212
 tremolo 139, 169, 178, 179, 180
 trilček 84, 139, 153, 179, 180, 181, 239
 triola 84, 85, 99, 100, 102, 138, 162, 181, 199

U

- učiteljjev odnos
 - z učencem 22, 26, 29, 30, 32, 36
 - z učencevimi starši 37
- učitelj klavirja 22, 23, 25, 26, 116, 200, 201, 208, 249, 257
- učna metoda 43, 65, 66, 67, 68, 70, 85
- učna priprava 44, 48, 50
- ulnarna deviacija 108, 129, 133
- upogibanje 55, 115, 128, 136, 149

V

- vadenje 26, 28, 32, 36, 37, 38, 39, 42, 43, 44, 48, 50, 66, 70, 71, 74, 75, 76, 77, 79, 80, 84, 85, 94, 95, 100, 101, 103, 105, 106, 114, 115, 125, 141, 143, 144, 145, 148, 150, 151, 152, 153, 156, 160, 162, 164, 173, 174, 176, 177, 178, 179, 180, 183, 184, 185, 190, 197, 207, 232, 243, 244, 246, 247, 250, 252, 254, 255, 256
- mentalno 77, 247
- nemo 243
- počasno 38, 62, 63, 73, 75, 76, 77, 106, 138, 160, 167, 169, 175, 177, 178, 180, 186, 194, 246
- vaja dihanja 141
- variacija 47, 48, 49, 73, 84, 85, 87, 215, 225, 228, 229, 230, 233, 254
- veščine 21, 22, 23, 25, 27, 31, 32, 36, 39, 42, 43, 44, 50, 52, 53, 54, 55, 65, 68, 69, 70, 72, 75, 77, 83, 84, 97, 114, 153, 163, 198, 199, 212, 231, 246, 255
- bralne 22, 110, 112, 114, 254
- muzikalne 22, 43, 44, 231, 245, 254
- ritmične 22, 54, 55, 92, 254
- slušne 22, 53, 85, 90, 112, 169, 235
- tehnične 22, 31, 83, 187, 232
- učitelja 25, 26, 37, 250, 252, 253, 256
- ustvarjalne 22, 23, 198, 254
- vez 108, 115, 116, 128, 132, 133
- vizualizacija 117, 162, 182, 247
- vrednotenje 29, 41, 43, 65, 66, 74, 256
- vretence 55, 117, 118, 119, 121, 145, 146
 - lok 119, 120
 - telo 119

Z

- zapestje 55, 57, 58, 59, 60, 61, 103, 104, 116, 123, 126, 129, 130, 131, 132, 133, 135, 136, 139, 140, 143, 147, 149, 150, 152, 159, 160, 161, 164, 165, 166, 169, 175, 176, 179, 181, 187, 190, 191, 213
- prožno 58, 60, 130, 138, 190
- zasuk 139, 140
- zaznava 32, 33, 34, 59, 61, 77, 96, 97, 115, 132, 142, 143, 152, 164, 234, 243
- kinestetična 115, 116, 156
- slušna 69, 88, 106, 107
- zgodba 36, 53, 62, 73, 90, 91, 173, 213, 231, 233, 234, 247, 249, 254

Moj prijatelj klavir za učitelje: koncepti, veščine in strategije pouka klavirja
Ilonka Pucihar

Recenzenke • Tatjana Ognjanović, Katarina Habe, Branka Rotar Pance

Fotografija na platnici • Designed by Freepik, www.freepik.com

Ilustracije • Ciril Horjak

Oblikovanje in prelom • Jonatan Vinkler, Tajda Senica

Jezikovni pregled • Davorin Dukič

Izdala

Založba Univerze na Primorskem (zanjo: prof. dr. Klavdija Kutnar, rektorica)

Titov trg 4, SI-6000 Koper

Glavni urednik • Jonatan Vinkler

Vodja založbe • Alen Ježovnik

Koper, 2023

ISBN 978-961-293-053-0 (PDF)

<http://www.hippocampus.si/ISBN/978-961-293-053-0.pdf>

ISBN 978-961-293-054-7 (HTML)

<http://www.hippocampus.si/ISBN/978-961-293-054-7/index.html>

DOI: <https://doi.org/10.26493/978-961-293-053-0>

Elektronska izdaja

© 2023 Založba Univerze na Primorskem/University of Primorska Press

Ilustracije Cirila Horjaka je omogočil Rotary klub Ljubljana.



Kataložni zapis o publikaciji (CIP) pripravili v Narodni in univerzitetni knjižnici v Ljubljani

COBISS.SI-ID 138445059

ISBN 978-961-293-053-0 (PDF)

ISBN 978-961-293-054-7 (HTML)

založba univerze na primorskem
titov trg 5, 6000 koper
<https://www.hippocampus.si>

