

Aspekty ponímania hudobného umenia z hľadiska výchovnovzdelávacieho.

Jozef Vereš

Už len letný pohľad na historický vývoj hudby a jeho analýzu procesov rozvoja ukazuje, že hudba sa v nich "zbavuje" mnohých svojich heteronómnych funkčných väzieb, ale zároveň vo svojom vývoji prijíma rôzne podnety pre istý "ideál hudby" ako napríklad z iných druhov umenia /poézia, literatúra, divadlo, film atď./, z kultúr iných národov a podobne. S rozvojom zvukotechniky sa dokonca vytvorila, okrem iného aj nová existencia hudby či možnosť geografickej konfrontácie.¹ S vývojom techniky má súčasný človek tiež poskytnutú možnosť prijímať hudbu zo všetkých žánrov, slohov, štýlov a ako už bolo naznačené i z kultúrnych tradícií rôznych národov, čo vytvára podmienky pre historicko-geografické súvislosti.

Na druhej strane sa však hudba stáva pre jej vnímateľov stále náročnejšou a pred kultúrnu verejnosť kladie neustále nové otázky, či až problémy. Napríklad: Čo je ešte umenie? Neproblematicuje široký výber umeleckých smerov orientáciu človeka v nich? Zmeny, ktoré človek pociťuje počas svojho života vplyvajú na jeho spôsob života /miera je závislá od rôznych faktorov, ako napríklad od rodinnej výchovy, prostredia, vzdelania a pod./ podľa individuálnych predpokladov subjektu, či už v pozitívnom alebo negatívnom zmysle. Zrejme i preto sa najčastejšie preferujú tie vlastnosti človeka, ktoré mu umožňujú nadobudnúť rýchlosť získavania informácií, ich analýzu, triedenie atď., ako aj priestor pre kultúrny rozvoj vlastnej osobnosti a celej jeho rodiny. Inými slovami usporiadať si vlastný život ako krásny celok vo vzájomnom umocnení fantázie, cítenia a rozumu /čo je v podstate aj úlohou kalobotiky/.² Položme si však otázku: Ako sa bude rozvíjať záujem o hudobné umenie v ďalšom živote subjektu, ktorý nezískal potrebnú orientáciu v hudbe počas výchovno-vzdelávacieho procesu, prípadne v rodine? Pokus o odpoveď zostáva viac-menej v rovine konštatovania, a to, že subjekt, ktorý nadobudol určitú orientáciu v hudbe počas svojho základného vzdelávania má väčšie predpoklady získavať, či nadobúdať ďalšie skúsenosti s jej poznávaním, osvojovaním /napr. ak žije v kultúrnom regióne/, najmä ak už pocítil význam umenia, jeho vplyv a tvorivú invenciu pre vykonávanie každodenných činností, než subjekt, ktorý ju nenadobudol. Tento predpoklad potvrdzuje i výskum uskutočnený v roku 1988 so zameraním na vzťah bratislavskej mládeže k vážnej hudbe,³ kde nás zaujali odpovede respondentov najmä na nasledujúcu otázku: Na aký podnet vyhľadávajú vážnu hudbu? Z odpovedí najväčší počet patrilo skupine, ktorá odpovedala, že "vážnu hudbu vyhľadávajú zo svojho vnútorného pod-

netu, ďalej "na podnet priateľov", a len zanedbateľný počet respondentov ovplyvnil podnet učiteľov.

Nemáme v úmysle tu zastávať učiteľov hudobnej výchovy, /veď o ich príprave sa už dlhšiu dobu vedú rôzne diskusie/,⁴ len z toho dôvodu, že tento vyučovací predmet sa v našom výchovno-vzdelávacom systéme chápe ako okrajový, čo je zapríčinené i tým, že umelecká tematika nie je prijímaná ako organická a rovnocenná súčasť v rámci všeobecného programu vzdelávania, ako je prírodovedná a spoločenskovedná tematika i napriek deklarovanému akcentu na rozvoj výchovy smerujúcej k integratívnej osobnosti. Nie je už niekde vo vnútri naznačených vzťahov základ problému toľko kritizovanej hudobnej výchovy odsúvanej až do úlohy "popolušky"? Veď význam umeleckej výchovy⁵ spočíva okrem iného i v tom, že dopĺňa vedecký obraz sveta obrazom človeka, obrazom jeho hodnotového sveta, jeho potrieb, záujmov ako i jeho ideálnych cieľov, pričom kultivuje emocionálnu zložku žiakovej psychiky.

Význam umenia sa zdôrazňoval už v starovekom Východe.⁶ Jeho význam nespočíval len v dosiahnutí umeleckej techniky či zručnosti, ale najmä v kultivácii ľudského charakteru. Badať to námä u filozofa Konfucia⁷ /jeho vplyv v čínskych dejinách bol analogický Sokratovmu na Západe/, ktorý pripisoval veľký význam hudbe a jej podielu pri formovaní ľudského charakteru - zastával názor, že hudba je schopná ovplyvňovať ľudské myslenie, hoci vplyv účelovej hudby znevažoval. V ľudskom myslení od starovekej orientálnej civilizácie až cez stredovekých a renesančných učencov, mysliteľov, umelcov, astronómov dôležitá úloha patrila tiež predstave, o "kozmickej harmónii" o "hudbe sfér". Vychádzalo sa tu z myšlienky, že všetko so všetkým súvisí, čo však bolo najčastejšie vyjadrované pomocou čísiel a ich vzájomných pomerov. Napríklad prepojenie hudby a matematiky má korene u pytagorejcov, pokračovanie nachádzame i u Sv. Augustína ako i pri stavbe barokových nástrojov a pod. Číselná symbolika poskytovala priestor v tej dobe aj k špekulatívnym vyhláseniam či výrokom, ako napríklad, že sedem tónov stupnice je postavených na "podobnosti" vtedy známymi siedmimi planétami.

Čitateľ iste zaregistroval, že krátkym vstupom do histórie sme sa pokúsili priblížiť niektoré myšlienky a podnety z dôb minulých, ktoré nás však neustále obklopujú v rôznych obmenách i dnes. Do určitej miery je to i celkom samozrejmé. Je však v dnešnej dobe samozrejmé to, že význam umenia a jeho vplyv na rozvoj osobnosti vo výchovno-vzdelávacom systéme len deklarujeme, ale výchovne takmer nerealizujeme? Je potrebné v súčasnom živote strácať zo zreteľa rôzne súvislosti a vzťahy napríklad k vytvoreným umeleckým hodnotám? Súvisia pretrvávajúce problémy s výchovou človeka k umeniu so spôsobom života v danej spoločnosti? Ktorá spoločenská skupina, či vrstva obyvateľstva by sa v súčasnosti mohla stať vhodnou vzorkou bádania? Alebo z iného uhľa pohľadu:

nebol by ekonomický efekt z každého vloženého finančného prostriedku napríklad do CD platní väčší, keby väčšia časť medzinárodne uznávaných umeleckých osobností cielavedome bojovala v tzv. "prvom pásme" za rovnocenné postavenie hudobnej a estetickkej výchovy s inými predmetmi? Alebo je pretrvávajúci stav z času na čas vždy nejaký vyhovujúci? Zrejme by sa tým mohla "otvoriť" i cesta ku kultivovaniu nášho prostredia a výrazného ovplyvňovania myslenia ľudí a celých skupín. Vyjadrené slovami hudobného skladateľa J. Malovca, "aby sme nezostávali iba pri našich originálnych folklórnych tradíciách v našom kultúrnom a národnom povedomí, ale aby sme tieto tradície používali ako základ stavby nášho súčasného umeleckého snaženia".⁸ Zjednodušene povedané, nové by malo vyrastať zo starého podkladu a obsahovať nové podnety, fakty pre subjekty, ktoré sú v procese poznávania umocnením zážitkov ako i estetických skúseností.

Vzhľadom na to, že každé umelecké dielo má svoj špecifický vývoj, je však i dejom už od svojho vzniku v rámci ktorého vyznieva určitá kvalita /napr. nová zvuková ostrosť a podobne/ v súvislosti s celkovým prevedením diela. Estetická skúsenosť je teda spojená aj s poznávaním, pretože je tak výsledkom ako i sprievodcom poznávania činností, ktoré rozširujú naše obzory, ich kvalitu ako i priestor. Z pohľadu estetiky, ktorá skúma špecifický materiál, kde objektívne je vždy subjektívne menené /objektívne predpokladá existenciu subjektívneho, t.j. pokiaľ je subjektami osvojované/ dokážeme asi lepšie pochopiť spôsob skúmania umeleckého predmetu, vzhľadom k jeho rozmanitosti, premenlivosti, ako aj to, že prebieha neočakávanými spôsobmi: Koniec koncov ak k doteraz povedanému pridáme, že aj bádatelia sú rozdielne typy, individuality, s rozdielnym estetickým citom, a že i estetika má rôzne formy /nemôže byť nikdy jedna a univerzálna/, nakoľko je rozvetvená v rôznych úrovniach a formách spoločenského vedomia, je treba poznávací hudobný systém chápať ako vopred nekonštituovaný a nenormatívny.

Vo všeobecnej rovine to predpokladá poznať, či cítiť pomer medzi poznávaním a predmetom poznávania, nakoľko tento vzťah možno charakterizovať bezprostrednosťou, vnímaním súvislostí, kvalít a podobne. Zároveň to znamená, že náš vzťah ku skutočnosti v rámci hudobného umenia ako i umenia vôbec je axiologický, t.j. hodnotiaci, hodnototvorný, ktorému je podriadené poznávacie hľadisko. V tomto vzťahu, najmä ak ide o proces vnímania hudobného diela z hľadiska umeleckej komunikácie si treba uvedomiť, že hudba nie je založená na slovnom vyjadrovaní /ako napríklad literatúra, kde je možné sledovať vzťah ku skutočnosti, na základe slovných pomenovaní/ a často ani na ikonickom napodobňovaní skutočnosti. To však nevylučuje vzťah hudby ku skutočnosti. Veď fakt, že hudobné dielo je prejavom, pretlmočením ľudského myslenia tej - ktorej doby potvrdzuje jej vzťah ku skutočnosti. Pri vnímaní a poznávaní hudobného diela prebieha axiologicko-gnozeologický proces, na ktorý sa vychovávaný subjekt

potrebuje systematicky pripravovať, t.j. výchovno-vzdelávacou komunikáciou, ktorej sa uplatňujú, či využívajú verbálne a nonverbálne aktivity rôznych pedagogických systémov slúžiacich spoznávaníu špecifických hudobno-výrazových prostriedkov.

Hudobná recepcia, spoločenské skupiny, hudobná výchova

História hudby ukazuje, že tieto procesy možno sledovať do značnej historickej hĺbky, pričom ich podoby v jednotlivých dobách ľudskej civilizácie boli odlišné. Evidentnejšie sa s nimi stretávame najmä od obdobia renesancie a humanizmu v kruhu vzdelaných spoločností v Taliansku, o čom svedčí humanistický pojem "musica reservata"⁹ /v zmysle "hudba vyhranená, odlišná"/. Intenzita týchto procesov vzrastá od 18. storočia, modelovým príkladom môže byť vznik koncertného hudobného publika v Anglicku, v Nemecku, vo Francúzsku, atď. Nemenní sa však len kvalitatívna stránka recepcie hudby, ale i kvantita jej sociálneho dosahu. To znamená, že čo bolo výsadou malých skupín vzdelancov v renesancii, stáva sa záležitosťou relatívne širšieho okruhu záujmov. Tento rast publika má i dnes určité limity, ktoré nie je jednoduché prekročiť, hoci hudobnou výchovou prechádza každý subjekt počas základného stupňa vzdelávania. Zrejme i z tohto dôvodu sa v posledných rokoch hovorí o receptívnych konštantách, pretože i napriek rôznym snahám popularizácie, propagácie, hudobno-výchovných iniciatív atď., je táto hudba prijímaná pomerne úzkym spektrom recipientov formujúcich sa prevažne v hudobne založených rodinách, či v rodinách majúcich vzťah k hudbe. /tzv. samoreprodukcia publika/.¹⁰

Ukazuje sa, že k tzv. artificijálnej hudbe smerujú recipienti buď hudobnou, prípadne inou kultúrnou aktivitou. Do okruhu záujemcov sa zapájajú aj ľudia v zrelšom období svojho života, čo asi súvisí s tým, že dospelý sociálne etablovaný človek manifestuje svojou orientáciou k vážnej hudbe svoj zrelší postoj k hodnotovým systémom, svoj sociálny štatút atď. /niekedy môže ísť i o prejav snobizmu/. Nemožno vylúčiť ani záujem u subjektov zameraných prevažne na niektoré profilované typy populárnej hudby. Tieto fenomény sa evidentnejšie pozorujú najmä pri správaní a komunikácii jazzového publika /záujem o vážnu hudbu možno sledovať i u časti prívržencov folkovej hudby atď./. Samozrejme, že sa tu môžu prejavíť i motivácie celkom iného typu, ako napríklad, keď časť technickej inteligencie, alebo ľudí s technickými záujmami inklinujú k vážnej hudbe na základe svojich skúseností s modernou zvukovou technikou.

Ak zameriame pozornosť na genézu týchto spoločenských skupín nemala by nám z uhla pozornosti "ujsť" dosť paradoxná skutočnosť, že na ich vyhranenosti /ako publika/ pôsobia účinnejšie procesy funkcionálnej hudobnej výchovy, než procesy intencionálnej výchovy. Tento stav vyplýva z faktu, že intencionálna hudobná výchova /najmä školské vzdelávacie pôsobenie/ neprivádza jedinca k

celému spektru spoločensky realizovanej hudby. Hudobná výchova totiž nemá vhodné podmienky, či dostatočný priestor pre reagenciu podnetov z kontextu hudby, ktorá ju obklopuje /niektoré ďalšie problémy sme už spomenuli v tomto texte/. Bolo by zaujímavé sledovať skutočnosť, keby sa podobné problémy vyskytovali v iných predmetoch a ako by na daný stav potom reagovali napríklad učitelia matematiky, literatúry, telesnej výchovy, atď., ktoré by im neumožňovali žiakom priblížiť a osvojiť si ich základnú výchovno-vzdelávaciu obsahovú náplň a teda i naplniť ideu rozvoja harmonickej osobnosti, ktorá má svoje korene už v dávnej minulosti /od uchádzača o tzv. vyššie zamestnanie napríklad úradníka sa okrem iného vyžadovala orientácia v umení/.

Je celkom prirodzené, že za tejto situácie formy funkcionálnej výchovy pôsobiace dnes na "voľnom, živom poli hudby" /realizované vplyvom prostredia s rôznymi aktivitami - i spoločensky nežiadúcimi - súvisiacimi s hudbou a pod./ poskytujú silnejší motivovaný vzťah k hudbe, ako školská výchova, z ktorej sa akosi vytráca priestor pre jej "živé" pôsobenie.

Hudba vo svojich heteronómne funkčných súvislostiach, spojeniach s inými aktivitami je často prijímaná bez ťažkostí i subjektami minimálne hudobne pripravenými, nie však jedincami úplne nepripravenými. Človek "zaujatý" voči vážnej hudbe prijme napríklad túto hudbu ako sprievodnú, či ilustračnú zložku filmu alebo činohry, bez problémov akceptuje hudbu ako súčasť obradu, či ako podklad k tanečnej akcii. V zásade i tu platí, že ľahšie prijímame práve taký typ hudby, na ktorý sme si "zvykli", to jest hudbu vlastného kultúrneho okruhu. Teda všade tam, kde sa príprava na "stretnutia" s hudbou v podstate realizuje ako adaptácia subjektu na určité kontexty spojené s hudbou, zohráva istú úlohu zvládnutie príslušného "kódu", paradigmy, systému vyjadrovacích prostriedkov atď.

V každom prípade je zrejme, že sám hudobný systém tak vo svojom historickom vývoji, ako aj v jeho modifikáciach je hodnotovo-nosný, pričom nepôsobí len na naše zmyslové orgány, ale je kultúrnym fenoménom. To znamená, že estetická pôsobivosť hudobných skladieb nie je daná len využitím hudobného systému a vnútorným usporiadaním diela, ale kultúrnou pripravenosťou vnímateľa. Človek sa v tomto procese javí ako hlavná podmienka, prostriedok a cieľ vo všetkých sférach a smeroch. Neodmysliteľnou zložkou jeho činnosti je i hľadanie nových ciest pre výchovu, čo si vyžiada od vývoja vedy a poznania ozrejmiť najmä vzťah medzi vedou a kultúrou, medzi poznaním a hodnotovými orientáciami, medzi vzdelávaním a výchovou. Tieto vzťahy vystupujú do popredia nielen z dynamiky vývoja vedy, ktoré výrazne zvyšujú jej ekonomický význam, ale tiež z toho, že jej nové funkcie vznikajúce z jej rozvoja, narúšajú zaužívané väzby aj medzi vedou a vzdelaním. V mnohých prípadoch to vyplýva z toho, že súčasná veda pripúšťa, či až požaduje osvojenie si prísne formalizovaných postupov a techník s veľmi uvoľneným až umeleckým myslením, ktoré je schopné

preklenúť tradičné bariéry.

Záver

Z uvedeného vyplýva, že pôsobenie vedy na formovanie človeka sa stáva vnútorne rozpornejším, ktoré by sa malo preklenúť posilňovaním akcentu na humanitný základ /iniciatívy sú zatiaľ viac-menej v polohe deklarovania, bez koordinácie/ v rôznych profesiách. Výchova a vzdelávanie by preto mali postupne smerovať k tomu, aby ich podmienkou nebol len úzko špecializovaný rozvoj človeka, ale aby súčasťou podmienok bola aktívna orientácia v kultúrno-umeleckom, ako i spoločenskom, občianskom živote.

Hoci učiteľ v tomto prerode má už dlhšie obdobie neľahkú úlohu - okrem iného i v tom, že hudobný vývoj prináša neustále nové podnety, v rýchlych zmenách, v ktorých sa ani vyučujúci často nedokáže z rôznych dôvodov v potrebnom čase zorientovať - bolo by v súčasnosti užitočné v jeho činnosti /už počas štúdia/ posilňovať schopnosť popularizácie výsledkov "experimentátorov", snáď i s istou dávkou skeptického konzervativizmu. Možno, že práve tento atribút "popularizácie" v rukách učiteľa umocní záujem o umeleckú výchovu v súčasnom dynamickom živote a zároveň umožní cestu k pochopeniu významu umenia a jeho funkcií vo výchove a vzdelávaní. Podľa Šabouka, ¹¹ hlavnou úlohou výchovy umenia je formovanie a rozvíjanie tzv. recepčnej kompetencie človeka, ktorá by mala vyústiť do presvedčenia, že bez umenia sa síce dá žiť, ale horšie a s väčšími ťažkosťami ako s ním.

Poznámky:

1. Pozri bližšie: Vereš, J.: Integratívne tendencie v hudobnej výchove ako reakcia na súčasný vývoj európskej spoločnosti. In.: Hudobno-pedagogické interpretácie I. Nitra, 1994 s. 45 - 59
2. Hlavným predmetom kalobotiky nie je umenie, ale skutočný život, hoci medzi ňou a estetikou existujú i spoločné oblasti ako napr. prírodné krásno. Ďalej pozri Lorenzová, H: Kalobotika aneb umění krásně žít. Estetika 29. 1992 č. 4 s. 52 - 63.
3. Volná, A: K niektorým výsledkom výskumu vzťahu bratislavskej mládeže k vážnej hudbe. In.: Hudba - poslucháč - spoločnosť /včera, dnes a zajtra/ Bratislava, 1989 s. 26 - 30.
4. Tímovo - programový postup bol prijatý účastníkmi seminára na tzv. malej Nitre v roku 1989. Do popredia sa však dostali závažnejšie spoločenské úlohy, v ktorých sa nepodarilo všade vytvoriť vhodné podmienky pre realizáciu projektu. Určitá iniciatíva bola vyvinutá i po Nitre 4, t.j. v roku 1994, ale jej prijaté uznesenie sa z rôznych dôvodov a možno i "z prestížnych" nepodarilo doposiaľ realizovať. Záujmom doporučujeme pozrieť zborníky najmä z Nitry 3 /1988-89/ a z Nitry 4 /Hudobno-pedagogické interpretácie 2, Nitra, 1994/.
5. Vereš, J.: K niektorým súvzťažnostiam myslenia v hudbe. Hudební nástroje, 31. 1994,

č. 3 s. 117-118.

6. V starovekom Východe sa nepoužívalo označenie pre ten ktorý druh umenia. Podobne ako v starom Grécku existovali tu len dva okruhy umenia. Boli zahrnuté do tzv. "liou i" - čo označovalo šesťoro umení. /pôvodne šesťoro rastlín/. Radili sa sem: li - obrady, jue - hudba, še - lukostreľba, jü - jazda na voze, šu - písanie, a šu - matematika, ktoré tvorili základ výchovy a vzdelávania. Jeden okruh umenia sa zoskupoval okolo hudby, ktorá neoznačovala len hudbu, ale i spojenie s tancom a poéziou /expresívne umenie/. Druhý okruh vychádzal z písma a bol spojený s maliarstvom /konštruktívne umenie/. Podobne to bolo i v starom Grécku. V starovekom Východe bol však význam umenia odlišný od západných pojmov /ako napr. techné, ars, art, Kunst/, ktoré viac zdôrazňovali umeleckú techniku, zručnosť atď.
7. Konfucius nenapísal žiadnu knihu o estetike. Súbor jeho výrokov, myšlienok, "Hovory" zostavili jeho žiaci. Najnovšia kniha o estetických názoroch Konfucia bola spracovaná Tomonobum Imamichiom pod názvom - Estetické myslenie Východu.
8. Malovec, J.: Denne. Original 2. 1995 č. 9 s. 1
9. Prvýkrát tento termín použil v roku 1951 Josquinov žiak A. P. Coclicus v spise Compendium musices.
10. Pomerne dosť učiteľov hudby nenavštevuje koncerty. Hovoril o tom i Jurkovič Miloš na konferencie o hudobnej výchove - Nitra 4.
11. Šabouk, S.: K podstatě estetické výchovy ve školní výuce, Estetika 27. 1990 č. 4 s. 249.
12. V štúdiu "Integratívne tendencie v hudobnej výchove ako reakcia na súčasný vývoj európskej spoločnosti" /In.: Hudobno-pedagogické interpretácie I. Nitra s. 45-59/ sme v poznámkovom aparáte pod číslom 12 naznačili, že sa snáď niekedy vyjadríme k príčinám prerušenia tzv. nitrianskych konferencií po roku 1989. Úprimne povedané, dlho sme uvažovali o tom, či má ešte význam vôbec niečo napísať - a ako - o dôvodoch nerealizovania spomenutých podujatí po takom dlhom čase /nakoľko nešlo len o konferencie/ a najmä, ak sa ich prerušenie /možno len/ uskutočnilo na pôde, kde i my pôsobíme. Pokúsime sa preto len o akúsi stručnú retrospektívu a to vo všeobecnej rovine, /v rámci tohto poznámkového aparátu/ nakoľko zložitost' či neprehľadnosť v rôznych situáciách spočívala často už v tom, že napríklad vyriešené slovo vyvolávalo ďalšie a ďalšie modifikácie. Čas na serióznu analýzu nebol /a ani nemohol byť/ čo rôznym zoskupeniam /postupom času i navonok nesúhlasných, delených do nových skupín/ umožňovalo pripravovať "plány" /či priestor pre nové črtajúce sa pozície/, ktoré neboli len slovenské a z okruhu záujemcov o tzv. vážnu hudbu. Vytvárané "variácie" /boli akýmsi zázemím/ sa však postupne - možno i nepostrehnuteľne - stávali len dymovou clonou k dosiahnutiu skrytých cieľov pre úzku skupinu pracovníkov. Teda pozornosť odvieť od skutočnosti, aby tí druhí mohli len tleskať, odsúhlasovať atď., ak sa nechceli /či ešte nechcú/ dostať na "prestupovú listinu". Takto uplatňovaný "forčeking" často pripomínal či pripomína známy bublifuk. Avšak pri pozorovaní krásy mydlovej bubliny si človek niekedy ani neuvedomí jej krátku životnosť. /najmä v euforických situáciách/. Hoci sa už mnohé minulé snahy o diskreditáciu prirodzenou cestou vyvrátili, napriek tomu sa akosi len čaká..., podobne ako i pri neriešených nových problémoch. Väčší pohyb sa pociťuje pri presadzovaní

diskutabilných úloh, do ktorých sa takmer nedá nahliadnuť.

V tomto medzičase sa však celkom dobre uplatňujú tzv. "medzičlánky", ktoré sa spočítateľne v záchranných situáciách /nie len seba, ale aj seba/ najmä kritickosťou voči práci iným, informáciami o neprekonateľných ťažkostiach každého kroku svojho účinkovania atď. Jednoducho povedané o všetkom čo urobí sa vie a náležite ocení, zverejní, atď. Z rôznych dôvodov sa "krytie" z času na čas zaistovalo či zaistuje aj "zvonku": napríklad ak treba niečo pretlačiť, niekomu niečo potvrdiť, atď. Zrejme v takýchto komplikovaných, či až neprehľadných situáciách /o ich pravom úmysle nemusí spočiatku ani vedieť "zúčastnený"/ je takmer nemožné usmerniť riešenie problémov /z každej strany/ tak, ako nie je v silách dnešného človeka odstrániť príčiny zemetrasení.

Tak isto ani my sme neboli schopní /a možno i dnes/ z podobných dôvodov odpovedať pri rôznych stretnutiach na otázku, hoci bola často doprevádzaná i určitým hodnotením - vzťahujúcu sa najčastejšie na spomínané podujatia /ale aj na iné/ ako napríklad: Prečo Nitra nepokračuje v konferenciách? Veď to boli podujatia podnetné, sú aktuálne atď. Týmto nechceme a ani nemáme záujem zveličovať význam nitrianskych konferencií, avšak z hľadiska ďalšieho vývoja pokladáme za rozumné nestratiť zo zreteľa kontinuitu s predchádzajúcim /nemyslíme tým len konferencie/ - hoci by z neho bolo použiteľné, čo len jedno slovo, myšlienka i keď sa ju nepodarilo úplne realizovať - aby sme po zlomových situáciách nezačínali od nuly a tým i ľahkosťou /možno i nechcene/ uvoľňovali vlastný priestor pôsobnosti pre iných atď. V opačnom prípade sa môže ujať i myšlienka, že aj vo výchove a vzdelávaní pravda podlieha zákonom trhu - kto dá viac... Nie sme dokonalí, ale zároveň sa nazdávame, že aj v kvase tohto času je potrebné si pripomínať to známe, že ľahšie je rúcať ako tvoriť.

Zu einigen Aspekten der Auslegung der Musikkunst und ihrer Bedeutung im Rahmen der Erziehung und Bildung.

Zusammenfassung

Der vorliegende Beitrag behandelt die immer größer werdende Diskrepanz zwischen der schulischen Musikerziehung und den Bedürfnissen der Schüler. Es wird auf die Wichtigkeit der Musikerziehung in der Schule und ihren geringen Stellenwert im Bildungssystem hingewiesen. Im Beitrag werden ebenfalls einige soziale Gruppen hinsichtlich der Musikrezeption analysiert.

Auf die entstehenden Impulse in bezug auf Wissenschaft und Bildung, wo der Einfluß des künstlerischen Denkens besonders in der Forshung sichtbar ist, wird ebenfalls hingewiesen.

Der Verfasser geht einigen Fragen nach, die für die Lösung der entworfenen Probleme besonders relevant sind. Es sind solche Problemkreise, wie z.B. der Stellenwert der musikalischen Erziehung im Rahmen der schulischen Bindung und Erziehung im Verhältnis zu anderen Disziplinen.