

SLOHOVÉ PROUDY BAROKA A PROBLÉMY JEJICH INTERPRETACE

Jaroslav Bláha

Ukázky v obrazové příloze 1 k cyklu *Hudba a obraz* (Hudební výchova č. 1, roč. 2014) přesvědčivě demonstrují zřetelnou rozmanitost výtvarného projevu konce 16. a první poloviny 17. století. Caravaggiův obraz *Večeře v Emmauzech* (příloha 1, obr. 1) je dovršením snahy o přesný přepis reality, ať již v typologii postav z lidu – především staršího poutníka, nebo udivující přesvědčivostí detailního zobrazení jídla na stole, dráždivého chuťového buňky. Naprosto odlišné pojetí představuje plátno Nicolase Poussina *Svatá rodina na schodech* (příloha 1, obr. 2). Fascinuje dokonale promyšleným řádem obrazu, striktní kompoziční kázní a výrazovou úsporností. Rubensův obraz *Spojení Země a vodstva* (příloha 1, obr. 3) strhne diváka svou dramatičností, vířivým pohybem, který ovládá celou plochu plátna, a hýřivou barevností navozující pocit smyslového hedonismu. I přes evidentní stylovou odlišnost patří všechny vybrané obrazové ukázky k jednomu slohovému období, jež je časově vymezeno od poslední čtvrtiny 16. století do poloviny 18. století, a je označováno jako baroko. Autoři záměrně volených obrazů jsou reprezentanty slohových proudů baroka: Caravaggio barokního realismu, Poussin barokního klasicismu a Rubens radikálního baroka.

Prosazují se adekvátní slohové proudy i v soudobé hudbě? Odpověď je poněkud komplikovaná, a to hned z několika důvodů:

1. Hudební věda stále preferuje lineární pojetí – tedy chronologické aspekty vývojového procesu. Sleduje vývoj od raného baroka přes vrcholné baroko k pozdní fázi slohového období, zatímco dějiny výtvarného umění staví spíše na koherentním principu vzájemných souvislostí a typologii výtvarného vyjádření.

2. Je třeba respektovat specifickou obou uměleckých druhů danou především odlišným fenoménem malířství a hudby.
3. Nelze opomíjet vývojové odlišnosti malířství a hudby 15. a 16. století.

I přes výše uvedené komplikace lze najít i v hudbě od poslední čtvrtiny 16. století do poloviny 18. století obdobné tendence jako ve výtvarném umění. Věcnosti a popisnosti barokního realismu odpovídá deklamační i výrazová popisnost doprovázené monodie spojené s florentskou Cameratou. Akcentaci řádu a výrazové střídmosti barokního klasicismu odpovídají obdobné

tendence v hudbě od Monteverdiho k Lullymu. Dramatickému, ale zároveň i ukázněnému kontrapunktu vzájemně se prolínajících tvarů Rubensových pláten radikálního baroka, odpovídá adekvátní charakter harmonické polyfonie od Sweelunga k J. S. Bachovi.

Kde hledat příčiny této stylové rozmanitosti? Jejich kořeny sahají k samotné genezi evropského umění, kterou formovaly tři zdroje vlivů: antika, Byzanc jako transformační stanice východních tendencí a umění samotných „barbarů“. Jestliže v předrománském umění se jednotlivé tendence střídaly, pak v románském období dochází k jejich syntéze. Již v gotice jako prvním specificky evropském slohu se prosadily slohové proudy. Hlavní příčinou je však složitost a rozporuplnost vývojových peripetií od přelomu 16. a 17. století, doby nabitě vyhraněnými rozpory. Na jedné straně protestantství jako hnutí za reformu církve, na druhé straně protireformace usilující o obrodu autority katolické církve. A tak tu proti sobě stojí katolické a protestantské země, jejichž konfrontace vyvrcholí třicetiletou válkou. Složitost a rozporuplnost doby vedla k náboženské a politické nestabilitě Evropy. Ta se čím dál tím víc vzdalovala antickému ideálu harmonie světa, který se pokoušela vzkřísit renesance. Není tedy divu, že se již na konci 16. století objevila snaha najít společný základ, který by smířil protikladné tendence doby. Tímto společným základem se měl stát rozum. Největší oporu našly tyto snahy ve Francii – především díky mimořádné osobnosti filozofa Reného Descarta, který prosazoval přístup ke světu založený na nestranném a objektivním rozumovém poznání.

Těmto třem myšlenkovým proudům odpovídají výše uvedené slohové proudy baroka. Věcnosti a realistickému uvažování protestantů by tedy měl odpovídat barokní realismus, s rafinovaným smyslovým působením na city věřících jako strategií protireformace by měl souznít radikální barok a objektivnímu a striktnímu karteziánskému racionalismu by měl být blízký barokní klasicismus. Bylo by to sice logické, ale realita je jiná. A tak průkopníkem barokního realismu byl Caravaggio, který žil a tvořil v Římě, tedy v samotném ohnisku protireformace, a mezi jeho nejvýznamnější představitele patřil Diego Velazquez

ze Španělska jako mocenské opory katolické církve. Nejoddanějším stoupencem důsledně propracované a zvukově okázalé harmonické polyfonie bylo protestantské Německo – od Schütze až po J. S. Bacha. Takových příkladů bychom mohli uvést řadu. Někteří malíři – např. náš Karel Škréta – prošli ve svém celoživotním díle všemi slohovými proudy. Totéž platí i v hudbě, např. v případě Heinricha Schütze. Zároveň se v téže zemi mohou uplatnit jiné tendence ve výtvarném umění a v hudbě. Např. v Nizozemí v malířství 17. století jednoznačně dominuje barokní realismus, zatímco v hudbě se v raném baroku prosazuje komplikovaná polyfonie (Sweeling).

Slohové proudy však musí zároveň vykazovat i společné znaky jako společného jmenovatele slohového období, ke kterému patří. Baroko je především *Theatrum mundi*, velké divadlo světa. Tomu odpovídají i společné znaky všech slohových proudů: teatrálnost, okázalost, rétorika. Tyto společné znaky se prosazují nejen ve výtvarném umění, ale i v hudbě od přelomu 16. do poloviny 18. století. Poněkud matoucí tedy je, že v některých publikacích se jako baroko označuje jen radikální slohový proud, který se často dost striktně odděluje od klasicismu a realismu. Tuto terminologickou nedůslednost pak může čtenář chápat jako roztříštěnost, ba přímo i rozporuplnost umění 17. a první poloviny 18. století. Proto důsledně ke všem proudům přidáváme adjektivum „barokní“, aby bylo jasné, že jde o slohové proudy téhož slohového období.

Ještě jeden společný znak je třeba zdůraznit, a to je výrazné posílení smyslové základny jako společného jmenovatele všech slohových proudů baroka. To je charakteristický rys, platný pro postupnou krystalizaci porenasanční obrazové koncepce od 15. až po 19. století. V hudbě se tato tendence uplatňuje také, ale její interpretace je podstatně komplikovanější.

Již v úvodních Poznámkách k cyklu *Hudba a obraz*, ročník 2014, jsme zdůraznili nezbytnost najít společného jmenovatele z hlediska komparace dvou uměleckých druhů. Rozhodli jsme se pro symbiózu obou interpretačních modelů – tedy spojení koherentního a lineárního principu a naznačili jsme i jisté výhody tohoto řešení.

Letošní ročník pokračuje v nové koncepci cyklu tak, jak ji poprvé představil ročník 2013. Nabízíme ucelený tematický okruh sledující vzájemné souvislosti různých tendencí či vývojových proudů konkrétního slohového období. Po manýrismu a vrcholné a pozdní renesanci, na něž jsme soustředili pozornost v předchozím ročníku, vstupujeme letos do čtyřdílného cyklu *Výtvarné umění a hudba v období baroka*. Úvodní medailonek otevírá problematiku interpretačních zvláštností sledovaného slohového období. Jedním ze základních problémů spojených s komparací výtvarného umění a hudby se jeví odlišné interpretační modely. Zatímco muzikologie víceméně setrvává u tradičního lineárního modelu vývojových fází baroka (rané, vrcholné a pozdní baroko), což názorně demonstruje nedávná práce Ladislava Kačice *Dějiny hudby III. Baroko* (IKAR 2008), současní historici výtvarného umění preferují aktuálnější koherentní model, sledující vzájemné dynamické vztahy a prolínání slohových proudů (barokní realismus, barokní klasicismus a radikální baroko) a upřednostňující spíše průřezová témata než chronologické aspekty vývojového procesu. Při uplatnění metody komparace se zcela přirozeně nabízí symbióza obou interpretačních modelů – tedy sledování uplatnění vývojových proudů ve vývojových etapách baroka. To s sebou přináší i nesporné výhody, jako např. možnost důslednějšího vyrovnání s komplikovanou problematikou prolínání závěrečné fáze manýrismu či pozdní renesance s počáteční fází raného baroka, či naopak konfrontaci pozdního baroka a nastupujícího rokoka a klasicismu. Nezbytně nutné je též respektovat specifika obou oborů, a to nejen v souvislosti s výrazně odlišnými fenomény, ale i s neméně odlišným historickým vývojem figurativního systému ve výtvarném umění a tonálního systému v hudbě od poslední čtvrtiny 16. století do poloviny 18. století.

Letos rozdělíme pozornost mezi dva synteticky zaměřené medailonky (slohové proudy baroka a rané baroko) a dva tradiční medailonky komparující umělecký projev dvojice autorů – výtvarného umělce a skladatele. Ta reprezentuje určitou vývojovou tendenci s důrazem na odlišnosti dané nejen fenoménem, ale i dosavadní tradicí v obou uměleckých druzích. Ranému baroku budeme věnovat pozornost i v ročníku 2015.

Znovu upozorňuji, že všechny hudební ukázky analyzované v jednotlivých medailoncích najdete na You tube a obrazové materiály na www.wga.hu.

Medailonky na rok 2014

1. Slohové proudy baroka a problémy jejich interpretace
2. Vývojové tendence raného baroka
3. Rané baroko I. Barokní realismus a doprovázená monodie. Caravaggio a Giulio Caccini
4. Rané baroko II. Anibale Carracci a Claudio Monteverdi

Jaroslav Bláha

HUDEBNÍ VÝCHOVA

časopis pro hudební a obecně estetickou výchovu
školní a mimoškolní, ročník 22/2014/číslo 1



OBSAH

Miloš Hons: K počátkům české hudebně teoretické pedagogiky	
2. Hudební teorie na varhanické škole v Praze a v Brně	1
Jana Palkovská: Teorie a praxe hudební výchovy III – mezinárodní doktorandská konference hudebních kateder pedagogických fakult	3
Vladimír Spousta: Klasifikace vztahů mezi slovesným a hudebním uměním – 2. díl	4
Eva Králová: Hudobné činnosti vo výučbe anglického jazyka u žiakov základnej školy	7
Jiří Kusák: Etnická hudba a hudební výchova	9
Život našich předků v lidové písni	12

NOTOVÁ PŘÍLOHA

Bohumír Hanžlík: Pofukuj, větříčku, pofukuj od jihu! Smrtná neděla, Alleluja, Šel jsem na koledu (lidové písně s doprovodem klavíru)
Jaroslav Bláha: Obrazová příloha k cyklu *Hudba a obraz*

Bohumír Hanžlík: Staročeský kalendář v lidových písních a pořekadlech – 1. část	13
Jitka Kopřivová: Rytmičky hry s předměty všedního dne – 2. část	15
Iva Volavá: Pěvecká soutěž MOYZESIANA	18
Anna Najsrová: Festival Slezská lilie	18
Olga Kittnarová: Psychodynamické aspekty muzikoterapie J. G. Zeleiové	19
Petra Bělohávková: Z hudebních výročí (leden–březen 2014)	20
Abstracts	21
Stanislav Pecháček: O hudbě anglicky – Some modern developments (3 rd part)	22

OBÁLKA

2. strana: Jaroslav Bláha: Slohové proudy baroka a problémy jejich interpretace
3. strana: Fotodokumentace k článku Jany Palkovské: Teorie a praxe hudební výchovy III – mezinárodní doktorandská konference hudebních kateder pedagogických fakult

V čísle byly použity kresby Janiny Fenclové

ŘÍDÍ REDAKČNÍ RADA

Předsedkyně: doc. PaedDr. Hana Váňová, CSc.

Členové: doc. PhDr. Ivana Ašenbrennerová, Ph.D. (PdF UJEP Ústí nad Labem), prof. PhDr. Eleonóra Baranová, CSc., Mgr. Ivana Čechová, prof. Belo Felix, Ph.D. (UMB, Banská Bystrica, SR), PaedDr. Jan Holec, Ph.D. (PedF JU České Budějovice), prof. PhDr. Eva Jenčková, CSc. (PdF UHK), PhDr. Jiřina Jiříčková, Ph.D. (ZUŠ Mladá Boleslav), PhDr. Blanka Knopová, CSc. (PdF MU Brno), doc. PaedDr. Miloš Kodejška, CSc., prof. MgA. Irena Medňanská, Ph.D. (PU Prešov, SR), prof. PaedDr. Eva Michalová, CSc. (UMB, Banská Bystrica, SR), prof. PaedDr. Michal Nedělka, Dr., prof. Mag. Dr. Franz Niermann (Universität für Musik und darstellende Kunst Wien, Rakousko), doc. MgA. Jana Palkovská, prof. PhDr. Stanislav Pecháček, Ph.D., prof. UŠ dr. hab. Wiesława Alexandra Sacher (Wydział Pedagogiki i Psychologii, Uniwersytet Śląski w Katowicach, Polsko), prof. Dr. Carola Schormann (Fach Musik, Leuphana Universität Lüneburg, SRN), doc. PaedDr. Marie Slavíková, CSc. (PdF ZU Plzeň), doc. Mgr. Art. PhDr. Jozef Vereš, CSc. (PdF UKF, Nitra, SR).

Vedoucí redaktorka: doc. PaedDr. Hana Váňová, CSc.

Výkonná redaktorka: PhDr. Helena Justová (221 900 288)

Zástupce vedoucí redaktorky: PhDr. Petra Bělohávková, Ph.D.

Grafická úprava a sazba: Mgr. Zdeňka Urbanová, DiS. (zdenka.urb.art@gmail.com)

Vydává: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta – vydavatelství, vychází 4x ročně, časopis je vydáván za finanční spoluúčasti Nadace Českého hudebního fondu, roční předplatné 260 Kč plus poštovné a balné, jednotlivý výtisk 65 Kč + poštovné a balné

Upozornění autorům:

Text příspěvků zasílejte v elektronické podobě na e-mailovou adresu: vanova.ha@seznam.cz. Redakce si vyhrazuje právo na nezbytné úpravy rukopisů a jejich krácení, příspěvky nejsou honorované. Texty procházejí recenzním řízením (jsou posuzovány dvěma odborníky z různých pracovišť).

Adresa redakce:

Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta – vydavatelství, M. D. Rettigová 4, 116 39 Praha 1
<http://userweb.pdf.cuni.cz/hudebnivychova>

Administrace, objednávky a fakturace:

e-mail: viera.cernochova@seznam.cz

FROM THE CONTENT

The first issue of the new year of *Music Education* is introduced by the article *Music Theory at The Organ School in Prague and Brno*. Its author M. Hons continues here the topic *To the Beginnings of Czech Musical-Theoretical Pedagogy*. J. Palkovská values highly the international postgraduate conference of the music departments at faculties of education called *Theory and Practice of Music Education III* which took place in Prague in November 2013.

V. Spousta forms the criteria for classification of literary-music relations regarding art education school practice in the second part of his article *The Classification of the Relations between Literary and Music Art*. E. Králová deals with the importance and integration of music activities into the subject English Language (the article *Music Activities in English Language Teaching in Elementary School Pupils*). In the first part of the series *The Old Bohemian Calendar in Folk Songs and Sayings*, B. Hanžlík introduces songs and sayings of the first part of a year – from the New Year to Easter. Some of them are to be found in the note supplement.

J. Kusák introduces the issue of ethnic music and defines it in his article *Ethnic Music and Music Education*. This music has been considered marginal, out of the main interest of musical-theoretical research and its study used to be the subject to ethnologists and ethnographers. Further articles bring information about the vocal competition *Moyzesiana* (by I. Volavá), the festival of church music *Silesian Lily* (A. Najsrová). O. Kittnarová reviews the book by J. Zeleiová *Psycho-Dynamic Aspects of Music Therapy*; J. Kopřivová continues the series *Rhythmical Games with Everyday Objects* – this time with writing implements (pencils, crayons, pens).

There are also regular sections *From Music Anniversaries* (P. Bělohávková), *About Music in English* (S. Pecháček) and the series *Music and Painting* by J. Bláha who describes the styles of baroque and the problems of their interpretation. The text is accompanied by the picture supplement.

AUS DEM INHALT

Die erste Ausgabe des neuen Jahrgangs der Zeitschrift Musikerziehung beginnt mit dem Artikel „Musiktheorien an Orgelschulen in Prag und Brunn“, dessen Autor M. Hons sich mit dem Thema „Zu den Anfängen der tschechischen Musiktheorie“ beschäftigt. Sehr positiv bewertet J. Palkovská die internationale Doktorandenkonferenz der Musiklehrstühle an pädagogischen Fakultäten im Beitrag „Theorie und Praxis der Musikerziehung III“, die im November 2013 in Prag stattfand.

Im 2. Teil seines Beitrags „Die Bewertung der Beziehungen zwischen Verbal- und Musikkunst“ formuliert V. Spousta seine Ansichten zur Klassifizierung der literarisch-musikalischen Beziehungen hinsichtlich der kunsterzieherischen Praxis in den Schulen. Mit der Bedeutung und der Einbeziehung von musikalischen Aktivitäten in das Unterrichtsfach Englisch beschäftigt sich E. Králová (Artikel „Musikalische Aktivitäten im Englischunterricht von Schülern an der Grundschule“). Im ersten Teil der Reihe „Der altböhmische Kalender in Volksliedern und Sprichwörtern“ macht uns B. Hanžlík mit Liedern und Sprichwörtern der ersten Jahreshälfte bekannt – also von Neujahr bis Ostern. Einige davon finden wir in der Notenbeilage dieser Ausgabe.

Eine Einführung in die Problematik „Ethnische Musik und Musikerziehung“ gibt uns J. Kusák im Artikel zur Abgrenzung und Definition von ethnischer Musik, die bisher als marginal galt und außerhalb des Interesses von musik-theoretischer Forschung lag und deren Studium den Ethnologen und der Ethnografie zugeordnet wurde. In den weiteren Beiträgen lesen wir über den Liederwettbewerb „Moyzesiana“ (Autorin I. Volavá), über das Festival der Blasmusik „Slezská lilie – Schlesische Lilie“ (A. Najsrová) und O. Kittnarová rezensiert das Buch von J. Zeleiová „Psychodynamische Aspekte der Musiktherapie“. Von J. Kopřivová gibt es eine Fortsetzung der Reihe „Rhythmische Spiele mit Alltagsgegenständen“ – in dieser Ausgabe geht es um rhythmische Spiele mit Schreibmaterial (Bleistifte, Buntstifte, Kugelschreiber).

Es fehlen auch nicht die regelmäßig erscheinenden Rubriken „Musikalische Jahrestage“ (P. Bělohávková), „Über Musik in Englisch“ (S. Pecháček) und der Zyklus von J. Bláha „Musik und Bild“, der uns mit den Stilrichtungen des Barocks und den Problemen deren Interpretation bekannt macht. Der Text ist mit Bildmaterial versehen.



Časopis HUDEBNÍ VÝCHOVA
je vydáván za finanční spoluúčasti
NČHF

K významným životním výročím blahopřejeme paní PaedDr. Ivaně Štíbrové (nar. 11. 2. 1944), dlouholeté člence katedry Hv PedFUK v Praze a sbormistryni sboru Iuventus paedagogica, a člence redakční rady časopisu paní prof. PhDr. Evě Jenčkové, CSc., (nar. 11. 3. 1949). Oběma jubilantkám přejeme do dalších let pevné zdraví a hodně radosti v osobním životě i v odborné práci.

Redakce



K POČÁTKŮM ČESKÉ HUDEBNĚ TEORETICKÉ PEDAGOGIKY

2. HUDEBNÍ TEORIE NA VARHANICKÉ ŠKOLE V PRAZE A V BRNĚ

Miloš Hons

Anotace: Studium na pražské varhanické škole mělo při otevření v roce 1830 podobu desetiměsíčního kurzu, který byl od roku 1835 rozšířen na dva roky. Poslední ředitel varhanické školy F. Z. Skuherský se zasloužil o další rozšíření na tříleté studium, zahájené od roku 1873. Po sloučení s konzervatoří v roce 1890 existovala varhanická škola oficiálně až do roku 1903 jako její skladatelské oddělení pro nadané studenty vyšších ročníků. Z pražské varhanické školy se zásluhou vynikajících pedagogů a teoretiků (F. Z. Skuherský, Z. Blažek, K. Stecker, K. Knittl) vyprofilovala škola, která měla pověst „vysoké školy kompozice“. Brněnská varhanická škola vznikla zásluhou L. Janáčka po vzoru pražské varhanické školy v roce 1881. Od roku 1917–18 měla tři hlavní obory: varhanicko-skladatelský, klavírní a houslový. Tím byl položen základ na její transformaci na konzervatoř, ke které došlo o rok později.

Klíčová slova: hudební teorie, hudební pedagogika, hudební analýza.

Hudební teorie na pražské varhanické škole

Pražská varhanická škola byla otevřena v roce 1830 jako „Ústav pro vzdělání varhaníků a ředitelů kůru“. V době po napoleonských válkách byla pocítována nutnost reformy církevní hudby z důvodu jejího zesvětšťování vlivem opery a kultu virtuozity. Pro sepsání podrobných dějin pražské varhanické školy, po vzoru konzervatoře, chybí pramenné materiály, které se časem ztratily a nebo ani nebyly v prvních letech pořizovány¹. Na počátku mělo studium podobu desetiměsíčního kurzu, který byl od roku 1835 rozšířen na dva roky. Nejslavnější a poslední ředitel varhanické školy F. Z. Skuherský se zasloužil o další rozšíření na tříleté studium, zahájené od roku 1873. Po sloučení s konzervatoří existovala varhanická škola oficiálně až do roku 1903 jako její skladatelské oddělení pro nadané studenty vyšších ročníků.

Z varhanické školy se zásluhou vynikajících pedagogů a teoretiků vyprofilovala škola s kompozičním zaměřením, které na konzervatoři v této době ještě neexistovalo. Učební plány postupem času zahrnovaly i nauku o dirigování a instrumentaci. Prvním ředitelem se stal klavírista a skladatel J. A. Vitásek (1770–1839). Mezi prvními absolventy z let 1833–35 byl také pozdější profesor školy a významný teoretik F. Blažek (1815–1900). Vyučoval zde od roku 1838 a obvykle měl v úvazku v prvním ročníku hudební nauku,

harmonii s číslovaným basem a varhanní hru.² Po sloučení škol pokračoval dále na konzervatoři až do svého penzionování v roce 1895. Jeho *Theoreticko-praktická nauka o harmonii pro školu a dům* (1866) byla až do počátku 20. století nejrozšířenější a nejpoužívanější učebnicí harmonie, o čemž svědčí i fakt, že ji jako profesor konzervatoře používal ještě i V. Novák. Na této učebnici vycházející z číslovaného basu, s množstvím praktických a analytických cvičení, se učili harmonii přední čeští teoretici a skladatelé, jako J. B. Foerster, K. Bendl, K. Knittl, K. Stecker a také A. Dvořák, neboť Blažek podle ní vyučoval harmonii již od 40. let.

V letech 1842–1858 vedl varhanickou školu K. F. Pitsch (1786–1858). Představu o náplni teoretického studia té doby nám poskytuje německý program veřejných zkoušek v Platýzu z roku 1841. „*Zkušební látka zahrnovala pro první ročník nauku o intervalech, trojzvuk a jeho druhy v převrtech, septakord a jeho použití, průchodné a průtažné tóny a hraní příkladů číslovaného basu. V druhém ročníku předepisovaly osnovy zkoušku z praktické modulace, ze základů kontrapunktu, imitace a teorie fugy a ze základů konstrukce varhan.*“³ Ve zprávě o zkouškách za rok 1864 čteme, že přistoupila nauka o sestavování period, tedy problematika hudebních forem. Jednou z nejpobulárnějších učebnic harmonie byl spis *Theoretisch-praktische Generalbass und Harmonielehre* (cca 1850) metropolitního varhaníka a ředitele kůru R. Führera, který odešel z varhanické školy v roce 1845. Doplnkem k této učebnici byla

cvičení na číslovaný bas *Praktische Beispiele des Zifferspieles* (cca 1830) E. A. Förstera. K této literatuře ještě Pitsch revidoval a inovoval starší spis *Generalbass und Beispiele* (1833) týnského varhaníka J. F. N. Seger. Od 40. let procházeli varhanickou školu mnozí teoretici a budoucí profesori, jako J. Krejčí, J. Förster a F. Z. Skuherský. Z dalších významnějších osobností K. Komzák, pozdější kapelník orchestru, v němž hrál mladý A. Dvořák, skladatel J. L. Zvonař, v 50. letech E. Nápravník, K. Bendl a A. Dvořák. V letech 1859–1865 vedl varhanickou školu J. Krejčí (1822–1881).

Bezpochyby největší osobností pražské varhanické školy byl F. Z. Skuherský (1830–1892), jehož moderně koncipované teoretické spisy měly velký význam pro českou hudební teorii. Vystudoval varhanickou školu v letech 1846–47, kde byl žákem J. Pitsche a J. B. Knittla. Jako ředitel zde působil čtvrt století (1866–1890) a vybudoval tento ústav jako významnou hudební školu, která měla renomé „vysoké školy kompozice“. Zasloužil se o prodloužení studia na 3 roky, přičemž studium ve třetím ročníku se týkalo pouze nejnadanějších studentů, které sám schválil. Podle svědectví L. Dolanského⁴, který studoval na varhanické škole těsně po Janáčkově, v letech 1876–78, byly základní literaturou k dějinám hudby čtyřsvazkové dějiny *Geschichte der Musik* (Lipsko 1862, 1864, 1868) A. W. Ambrose a dějiny K. F. Brendla (*Grundzüge der Geschichte der Musik* (Lipsko 1848), *Die Musik der Gegenwart und die Gesamtkunst der Zukunft* (Lipsko 1854), pro výuku instrumentace německý překlad Berliozovy *Nauky o instrumentaci*. Kromě harmonie a imitačního kontrapunktu zařadil

¹ Jediným ucelenějším pojednáním o historii pražské varhanické školy je článek Karla Hoffmeistera Sto let varhanické školy pražské. In *Hudební výchova*. Časopis československé jednoty hudebních stavů v Praze, roč. XII, č. 6–7, Praha 1931, s. 79.

² První ročník obvykle vyučoval mladší pedagog a ve druhém ředitel sám. Výjimkou bylo období F. Z. Skuherského, kdy v prvním ročníku vyučoval Blažek jako již věkově starší učitel.

³ LUDVOVÁ, J. *Česká hudební teorie novější doby 1850–1900*. Praha : Academia, 1989, s. 36.

⁴ Viz DOLANSKÝ, L. *Hudební paměti*. Ed. NEJEDLÝ, Z., 2. vydání, Praha : Hudební Matice Umělecké Besedy, 1949, s. 55.

Skuherský do plánů tohoto ročníku nauku o hudebních formách s praktickými cvičeními, základy instrumentace, dějiny hudby, hru partitur a dirigování. Sám pak vyučoval instrumentaci, hru partitur a hudební formy s rozboru skladeb. Hudební analýza měla největší zastoupení ve výuce hudebních forem, což dodnes představuje nejrozšířenější pojetí analýzy jako tzv. formálního rozboru. Skuherský jako pedagog proslul mezi generacemi studentů svým osobitým způsobem výkladu, na který takto vzpomínal jeden z jeho slavných žáků a kolegů K. Knittl: „Byl přísný...výklady své podával ve formě co možná krátké a úsečné. Málo slovy vysvětlil oč jde a přikročil hned k příkladům praktickým. Nechtěl mít žáků, spíše si přál vidět před sebou posluchače. Z té příčiny strpěl dokonce, projevil-li chovanec v otázkách vedlejších svůj vlastní názor.“⁵ L. Janáček, který přišel na varhanickou školu již jako dvacetiletý, si Skuherského po celý život vážil jako skvělého pedagoga se smyslem pro systematickosti a názornost. Uchvacoval mimo jiné také tím, že na rozdíl od většiny teoretiků, opírajících se o Beethovenovu a starší hudbu, vybíral jako harmonické příklady z Wagnerových oper. K době Skuherského pedagogické činnosti se také vztahují počátky jeho průkopnických teoretických spisů, které systematicky psal po celé své funkční období. Učebnice hudebních forem pochází již z roku 1873 a po ní následovala v letech 1880–84 čtyřdílná *Nauka o hudební kompozici* s částmi, které odpovídají jeho metodice teoretické výuky – *O závěru a modulaci* (1880), *O jednoduchém a dvojitém kontrapunktu* (1881), *O imitaci a kánonu* (1883), *O fuze* (1884). Vrcholem Skuherského teoretické činnosti je originální *Nauka o harmonii* z roku 1885. Publikace vyvolala na dlouhou dobu v hudebních kruzích velký ohlas, i když se pro svoji moderní koncepci nestala základem studijní literaturou.⁶ K. Stecker si cenil Skuherského jako „zakladatele české pedagogické literatury hudební, všemu konservatismu zdaleka se vyhýbající, provanuté naopak duchem až krajně moderním“ a za nejceněnější přínos pokládal dva hlavní principy Skuherského nahlížení na vývoj harmonie: „Pro harmonický význam jistého souzvuku směrodatným jest pouze počet různých, současně zaznívajících tónů... Každý útvar akordický nalézá se na každém stupni každé tóniny, jinak řečeno, každý akord lze

bezprostředně spojovati s každým akordem jiným.“⁷ Stecker byl Skuherského nejnadanější žák, který za jeden rok zvládl celé tříleté studium. Na obsahu jeho závěrečné zkoušky z roku 1882 si lze udělat představu o tom, jaké schopnosti musel mít student při ukončení varhanické školy. Zkouška se skládala z nauky o harmonii, modulaci, chorálu, kontrapunktu jednoduchém a dvojitém, imitaci, fuze, nauky o formách a nástrojích, z dějin hudby a ze hry na varhany, která zahrnovala i hru číslovaného basu a modulaci bez přípravy.⁸

V 70. a 80. letech prošla pražskou varhanickou školou skutečná elita osobností české hudby, skladatelé, teoretici, publicisté a interpreti, jako např. L. Janáček, J. B. Foerster, K. Knittl, K. Stecker, K. Hoffmeister, L. Dolanský, L. Lošťák, R. Zamrzla, V. Říhovský, klavíristé J. Jiránek a J. Káan, sbormistr F. Vach aj.

Hudební teorie na brněnské varhanické škole

Brněnská varhanická škola vznikla zásluhou L. Janáčka po vzoru pražské varhanické školy v roce 1881. Přesto, že základní koncepcí kopírovala pražský vzor, již od svého počátku dával Janáček této škole svůj osobitý ráz. Výuka měla prvotní podobu jednoletého studia, ale již v druhém roce bylo učivo rozděleno do ročníků dvou. V prvních dvou ročnících se vyučovala hra na varhany, zpěv a teorie. Ta zahrnovala hudební nauku a základy harmonie s modulacemi, nauku o kontrapunktu, imitaci a fuze. V roce 1885–86 se škola rozšířila na tříleté studium. Třetí ročník byl v Janáčkově představě skladatelskou školou, zahrnující nauku o hudebních formách a instrumentaci. Teorii bylo vyhrazeno 6 hodin týdně ve všech ročnících; ve třetím ročníku se místo zpěvu začaly přednášet dějiny hudby. Podobně jako Skuherský, tak i Janáček vyhledával pro třetí ročník vyložené talenty. Zvláštností školy bylo, že při kontinuitě studia si každý ročník zachovával určitou samostatnost, z níž pak vyplývala oprávněnost pro budoucí profesní místo. Absolventi pouze prvního ročníku se mohli stát varhaníky ve venkovských kostelích, pro farní kostely měli aprobovanost absolventi dvou ročníků a absolventi všech tří ročníků měli nárok na místo ředitele kůru se skladatelskými schopnostmi. Avšak díky zvýšeným subvencím bylo možné vyučovat všem ročníkům najednou až od roku

1905. V této době již učební plán zahrnoval i další obory – hru na klavír a na housle, liturgiku a Janáčkovu oblíbenou psychologii. Od roku 1917–18 měla brněnská varhanická škola tři hlavní obory: varhanicko-skladatelský, klavírní a houslový. Tím byl položen základ na její transformaci na konzervatoř, ke které došlo o rok později. V roce 1920 byla brněnská konzervatoř zestátněna.⁹

Již od poloviny 70. let Janáček žil ideou zřídit v Brně varhanickou školu po vzoru školy pražské. Za studií u Skuherského si osvojil znalost harmonie, kontrapunktu, imitace, kánonu a fugy. Instrumentaci se učil samostudiem partitur Rubinsteinových či Beriozova Requiem a hudební formy s největší pravděpodobností studoval soukromě u Skuherského.¹⁰ Janáčekův vztah k výkladu vývoje hudebního formování měl od počátku osobitý ráz a dokladem toho je i zachovalý spis *Formace hudební*¹¹. Ve svých autobiografických poznámkách píše, že aby mohl vyučovat podle svého přesvědčení harmonii, pojal v roce 1878 úmysl založit v Brně varhanickou školu. Od počátku tímto způsobem dával této škole svůj osobitý, ale i konfliktní ráz. Jako studijní literaturu, kromě spisů Skuherského, vydal Janáček v roce 1897 tiskem prvou část své nauky o harmonii (*Nauka o skladbě souzvučků a jejich spojův*). V této věci byl podporován Hostinským a od počátku usiloval o moderní hudebně teoretickou hudební výuku. Pod vlivem Helmholtzových názorů na fyziologii slyšení a soudobých trendů hudebně psychologických koncipoval i svůj nejrozsáhlejší teoretický spis – *Úplnou nauku o harmonii* (1913). Kromě praktických interpretačních dovedností viděl smysl nové odborné školy v analytickém poznávání děl, „hlubokém vzdělávání myšlení hudebního, tj. skladatelské činnosti, jednak ve vědeckém rozboru hudebních děl“.¹² Janáček byl přesvědčen, že jeho metoda je skutečně vědecká a stojí na moderním teoreticko-psychologickém základu. Od otevření školy se stal jejím ředitelem a zároveň pedagogem všech teoretických předmětů, jejichž výuku směřoval vždy k samostatné

⁹ KUNDERA, L. *Janáčkovu varhanická škola*. Velehrad, Olomouc 1948.

¹⁰ HELFERT, V. *Leoš Janáček. Obraz životního a uměleckého boje. I. V poutech tradice*. PAZDÍREK, O., Brno 1939, s. 103.

¹¹ Jde o ucelený soubor Janáčkových přednášek na varhanické škole zapsaný neznámým žákem, s Janáčekovými dodatky pravděpodobně z období 1915 až 1919. In JANÁČEK, L. *Literární dílo (1875–1928)*, řada I, svazek 1–2, Editio Janáček, 2003.

¹² KUNDERA, L. *Janáčkovu varhanická škola*. Olomouc : Nakladatelství Velehrad, 1948, s. 115. Německý překlad je od Carla Czerného z roku 1832.

⁵ Viz Knittl Karel: F. Z. Skuherský. Vzpomínky na paměť Umělecké besedy, Praha 1893, s. 22

⁶ *Nauka o harmonii na vědeckém základě ve formě nejjednodušší*, 1885 česky i německy.

⁷ Viz Stecker Karel: F. Z. Skuherský. (K 80. výročí jeho narozenin). In Hudební revue, roč. III., 1910, s. 394–7.

⁸ KALENSKÝ, B. Karel Stecker. (Příspěvek ku poznání jeho snah a života.) In Dalibor, roč. XXXIII, 1911, s. 107, 127 a 169.

a praktické kompoziční práci. Zajímavostí Janáčkovy pedagogického systému bylo, že ve svém hlavním oboru, harmonii, usku- tečňoval pro žáky i jakési srovnávací ho- diny. V roce 1889–90 takto srovnával svou metodu s učebnicí harmonie A. Rejchy¹³. Zvláštností studia bylo též osvojování ty- pické janáčkovské terminologie, nahrazují například tradiční *kontrapunkt* slovem *opora*, nebo *imitaci* termínem *popěv*.

Tradiční oblasti, v níž se nejvíce uplat- ňovala analýza, byla nauka o formách, kterou Janáček přejmenovával svým ty- pickým způsobem na *užitě skladebné a se- řadné formy... formace skladebných typů... útvornost skladebnou* nebo na *skladby a rozbor užitných osnov hudebních*. Tyto názvy svědčí jak o jeho vlastní sklada- telsko-teoretické činnosti, tak i o vlivu

Hostinského a Durdíkova formalistic- kého přístupu k hudební struktuře. Pro rozšíření rozhledu a vzdělání studentů Janáček od roku 1904 pořádal přednášky, na nichž zpočátku vystupoval pouze sám, a později ke specifickým tématům angažoval externisty. První témata měla obecnější charakter, jež souvisel s profesí ředitele kůru. Jedno téma věnoval také osobnosti O. Hostinského, k němuž měl Janáček vřelý vztah, související také s tím, že Hostinský doporučil k tisku jeho *Nauku o souzvucích a jejich spojích*.¹⁴ V dalších le- tech Janáček pořádal tyto přednášky i pro veřejnost a od roku 1908 k nim přidal nový vzdělávací typ tzv. *sonátové hodiny*. Název souvisel s nejvyspělejší hudební formou, sonátovou formou, a na těchto akcích, v podstatě koncertech komorní

hudby, zasvěcoval krátkými komentáři posluchače do tajů hudební struktury přehrávaných skladeb. Od zpočátku pou- hých tradičních rozborů tyto hodiny pře- cházely do podoby semináře s diskusemi o široké problematice hudební kompozice. Sonátové hodiny se pak staly povinným předmětem, jehož konkrétní obsah ne- chával Janáček i tisknout pro veřejnost. V prvním roce rozebíral klasické komorní skladby Haydnovy a Mozartovy, v druhém a třetím roce (1909–10) se zaměřil na roz- bor Beethovenových skladeb, například na rozbor jeho Adagií, „...jejichž citové hloubky až po Dvořáka nikdo nedosáhl“.¹⁵

¹⁵ Tamtéž, s. 69.

¹³ Tamtéž, s. 36.

¹⁴ Tamtéž, s. 54.

TEORIE A PRAXE HUDEBNÍ VÝCHOVY III – MEZINÁRODNÍ DOKTORANDSKÁ KONFERENCE HUDEBNÍCH KATEDER PEDAGOGICKÝCH FAKULT

Jana Palkovská

Anotace: Autorka hodnotí význam doktorandské konference „Hudební teorie a pedagogika III“. Poukazuje na mimořádný význam tohoto setkání v současné době vzhledem k situaci v oblasti hudebního vzdělávání. Podrobněji se zmiňuje o koordinaci odborné práce s doktorským studijním programem na Pedagogické fakultě UK v Praze.

Klíčová slova: konference, hudební výchova, doktorský studijní program, pedagogika.

Ve dnech 14. a 15. listopadu 2013 se v pro- storách budovy Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky v Karmelitské ulici na pražské Malé Straně, v pracovně příjemném a inspirativním pro- středí, konala v pořadí již třetí mezinárodní konference Teorie a praxe hudební výchovy.

Toto z mnoha hledisek významné setkání doktorandů, jejich školitelů a předních od- borníků z oblasti hudebního vzdělávání na- vázalo na první (17.– 18. září 2009) a druhou (3. – 4. listopadu 2011) konferenci a vytvo- řilo a stvrdilo základní cíl, který po mnoho let připravoval tvůrce ideje těchto setkání, dnes již zesnulý bývalý vedoucí katedry hudební výchovy na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy v Praze prof. Jaroslav Herden. Jeho vize, která vždy tvořila základní myšlenkovou osu konferenčního jednání – tedy od koncepce doktorandských studií oboru Hudební teorie a pedagogika, nahlí- žené z různých zorných úhlů, až k výsostně

serióznímu a respektovanému náhledu na problémy hudební výchovy viděné učí- telem mateřské, základní či střední školy i škol, které se specializují na hudební umě- lecké vzdělávání – je stále přítomna. Zvláště z hlediska formálního, ale i organizačního, společenského a pochopitelně také obsaho- vého dochází k postupným inovacím těchto setkání v souladu s vývojem konferenčních zvyklostí a nových výzev a cílů, před které jsou učitelé hudební výchovy všech stupňů a zaměření postaveni a se kterými jsou konfrontováni. Dnes můžeme říci, že byla prof. Herdenem založena významná tradice, jejíž pokračování a vývoj jsou obsahově i formálně naplňovány a tvůrčím způsobem rozvíjeny jeho následovníky.

Realizace v pořadí třetí doktorandské kon- ference se tradičně ujal doc. PaedDr. Miloš Kodejška, CSc., se svým organizačním týmem, tvořeným současnými i bývalými doktorandy katedry hudební výchovy

PedF UK. Vzhledem k vývoji zahranič- ních vztahů, souvisejících se závažností tematiky i s významem těchto setkání, byla akce koncipována jako mezinárodní vise- grádská konference. Konala se pod záštitou European Association for Music in Schools (EAS) a s podporou Mezinárodního vise- grádského fondu a Grantové agentury UK. Katedra hudební výchovy Pedagogické fakulty UK v Praze uspořádala třetí dok- torandskou konferenci ve spolupráci se zahraničními partnery – s Filozofickou fakultou Prešovské univerzity v Prešově, Pedagogickou fakultou Univerzity Gyuly Juháse v Szegedu a Pedagogicko-uměleckou fakultou Univerzity v Rzeszowě – tedy s partnery ze Slovenska, Maďarska a Polska.

Na konferenci jsme přivítali významné hosty, kolegy z institucí, které se zásadním způsobem podílejí na udržování a rozvíjení tradice i modernizace pojetí výuky hudby v evropských zemích, kteří jsou v čele obrany

hodnot v současném boji o pozice výuky uměleckých disciplín a v nerovném soupeření s mnohostranným technickým a ekonomickým tlakem. Vystoupil prof. Adri de Vugh z nizozemského Haagu, prezident EAS. Dále jsme přivítali národní koordinátory EAS prof. MgA Irenu Medňanskou, PhD. (Slovensko), MA Gabrielu Konkol, PhD. (Polsko), prof. Noémi Maczelku, DLA (Maďarsko). Koordinátorem EAS pro ČR je doc. PaedDr. M. Kodejška, CSc., členkou Prezidia EAS je i doktorandka katedry hudební výchovy PedF UK Mgr. Jaroslava Lojdová. Čestným hostem byl také dr. Jarosław Chaciński (Polsko), významný mediální partner, jehož přednáška přinesla nové podněty v oblasti, která byla dosud v tematické náplni opomíjena.

Vůdčí tematické okruhy letošní konference vycházejí z vědeckovýzkumné práce odborníků kateder hudební výchovy na pedagogických fakultách, a tudíž, v souvislosti s tím, z obsahových zdrojů doktorských studijních plánů oboru Hudební teorie a pedagogika. Jsou to hudební psychologie a pedagogika, výzkum analytický a hudebně historický s ohledem na aplikaci v hudební pedagogice, dále hudební interpretační umění ve výchově a ve vzdělání a vzhledem k zaměření konference především kontexty teorie a hudebně výchovné praxe. Tyto oblasti jsou v mnohých aspektech dosud neprobádané, možnosti nových témat díky interdisciplinaritě jednotlivých tematických okruhů jsou široké. Jejich propojení s uměleckou činností a především s pedagogickou praxí dává nové perspektivy odborného života kateder. Je to jedna z cest zvyšování prestiže našeho oboru v rámci univerzit, zároveň s všestranným vlivem všude tam, kde má naše profese své místo.

V oblasti podílu hudebně výchovné praxe a hudební teorie na důležitosti té či

oné složky máme po letech pedagogického vedení studentů, výuky na všech myslitelných stupních škol a díky dalším aktivitám, včetně intenzivního mezinárodního kontaktu s odborníky v oblasti hudebního i všeobecného vzdělávání, povětšinou jasno. Léta vedené odborné disputace jsou přínosná a jsou standardní součástí našeho odborného života. Bohužel se odborné diskuse mění často na pedagogických fakultách v dramatickou obhajobu smysluplné existence, důstojného způsobu výuky, v boj o základní materiální a finanční zajištění; připojuje se permanentní nestabilita, jež se týká budoucnosti. K tomu se shánění bodů do různých evidenčních systémů ne vždy kryje s kvalitou a smysluplností, někdy je přímo v rozporu s požadavky praxe. Navíc umělá oborová unifikace vycházející často z politických rozhodnutí vede ke snižování kvality a potlačení nezaměnitelných specifik, která jsou důležitou součástí evropského kulturního dědictví, jehož udržení je pro naši kulturu životně důležité.

Proto je tak povzbuzující, ba úžasné, že vytváříme tradici, kde je možné v rámci širší mezinárodní báze stále vyvstávající problémy pojmenovat, přinést řešení, získávat a obnovovat odborné kontakty, předávat si energii, která dodává motivaci a sílu do další profesionální práce.

Ohlédneme-li se za historii doktorandských konferencí Hudební teorie a pedagogika, byla ta první v roce 2009 klasickým malým konferenčním setkáním, kde jsme se zamýšleli nad cestami vstupu výsledků odborné výzkumné práce do hudebně výchovné praxe, sondaovali možnosti tohoto tématu, jeho nosnost a modifikaci pro další perspektivu v naší odborné práci. Rok 2011 přinesl nové pohledy na organizaci konference samotné, vnesl inovativní prvky do prezentace výsledků vědeckovýzkumné práce, rozšířil mezinárodní i národní

odborné kontakty. A třetí doktorandská konference, která plně stvrzuje tradici, jež již nelze přehlédnout či vymazat z odborného působení katedry hudební výchovy Pedagogické fakulty UK, přinesla další inovace jdoucí v souladu s vývojem odborných mezinárodních setkání. Součástí jsou zajímavé tvůrčí dílny, prezentují se zde noví doktorandi i kolegové ze zahraničí, kteří se setkávají se zájmem odborné obce, odnášejí si cenné pracovní kontakty a mnoho impulzů do další práce.

Součástí konference byly neméně důležité doprovodné akce. V barokním paláci Straků z Nedabylic, dnešní Konzervatoři Jana Deyla pro zrakově postižené na malostranském Maltézském náměstí, se konal Visegrádský koncert, kde účinkující ze zemí visegrádské čtyřky představili velmi kvalitní uměleckou prezentaci. Poté následoval ve sklepění paláce společenský večer spojený s vystoupením studentské cimbálové muziky Šefranica ze ZUŠ v Hluku u Uherského Hradiště. Zde pokračovaly diskuse na méně formální bázi, jejichž přínos je vždy z osobního i odborného hlediska obohacující.

Budoucnost odborného vývoje v oblasti hudební výchovy je úzce spjata s doktorskými studii; ta mají stále významnější podíl na výzkumné činnosti hudebních kateder. Téma Teorie a praxe hudební výchovy – domyšleno do důsledků – obsahuje vše, co je pro naši práci podstatné. A konference Teorie a praxe hudební výchovy, jejíž další díl je připravován na rok 2015, je příležitostí jak pro posunutí vývoje výuky hudby a prezentaci nových myšlenek a výsledků, tak pro udržení cenných hodnot, které v průběhu staletí evropská hudba a její výuka v kontextu vývoje světové kultury přinesly.

Fotodokumentaci ke konferenci naleznete na třetí straně obálky tohoto čísla

KLASIFIKACE VZTAHŮ MEZI SLOVESNÝM A HUDEBNÍM UMĚNÍM – 2. DÍL

Vladimír Spousta

Anotace: Autor příspěvku formuluje hledisko pro třídění literárně-hudebních vztahů se zřetelem k uměnovýchovné školské praxi. Teoretickým východiskem zajišťujícím systémové třídění jsou jeho čtyři typy, zastřešené pojmy relace, koordinace, interakce a integrace. Z několika možností klasifikačních hledisek volí hledisko genetické, které odkazuje k inspiračnímu zdroji uměleckého díla.

Klíčová slova: slovesné umění, hudební umění, typologie vztahů, relace, koordinace, interakce, integrace, klasifikace vztahů, genetické hledisko.

Zkoumáme-li důkladněji vztahy mezi konkrétními hudebními a literárními díly, záhy zjišťujeme obrovské, takřka nepřehledné

množství uměleckých děl, která lze na vzta-hovém principu k sobě přiřadit. Z toho vyplývá naléhavý požadavek, který je nutným

předpokladem každé systematické práce: všechna díla shromážděná na principu vzájemných vztahů evidovat a třídit podle

určitého kritéria tak, aby takto vytvořený systém byl přehledný. Jako teoreticky podložené se jeví třídění do čtyř typů, v jejichž „prostoru“ zastřešují registrované souvislosti pojmy **relace, koordinace, interakce a integrace**.

1. Pro první typ je příznačná **relace mezi slovesným a hudebním dílem**, na jejímž základě evidujeme shody, analogie a rozdílnosti mezi nimi. Nejvlastnějším předmětem teoretického uměnovědného studia se zde stává noetická, sémiotická, informační a komunikační problematika obou těchto druhů umění.

2. Typ vytvořený na základě **koordinace slovesného a hudebního díla** je kvantitativně nejobsáhlejší, protože dává možnost zahrnout v sebe v podstatě každou reálnou i hypotetickou blízkost obou druhů umění, a to i na základě jednotlivin, jež jsou evidentně vlastní všem uměleckým druhům, tedy umění vůbec.

3. Na principu vzájemné **reálné interakce mezi hudbou a slovesným dílem** se ocitají v těsném sousedství umělecká díla na základě:

- genetických vazeb synchronních (umělecká díla vznikla v téže době),
- genetických vazeb inspiračních (kdy obě díla vznikla z téhož inspiračního zdroje),
- vzájemného ovlivňování výrazového, materiálového či tematického.

4. Pod „zastřešující“ pojem **integrace** zahrnujeme ta umělecká díla, v nichž dochází k průniku slovesného umění s hudbou, ke vzájemnému splynutí a jejich následné symbióze, jako je tomu např. v lidové písni a ve vokálních hudebních skladbách.

Hledáme-li vhodné **klasifikační hledisko**, nabízí se nám několika možnosti. V širším vztahovém rámci se jako kritéria pro třídění spojení mezi hudebními a slovesnými díly nabízejí:

1. osobnost tvůrčího umělce – skladatele, básníka, spisovatele, dramatika,
2. shodný nebo podobný zdroj inspirace,
3. shodná (nebo časově blízká) doba vzniku,
4. kompoziční analogie: způsob výstavby obou děl (jejich stavební prvky, struktura a textura),
5. analogické vyjadřovací prostředky (umělecké výrazivo),
6. žánrová shoda či příbuznost,
7. stylová shoda,
8. analogie a paralely ideové,
9. tematická shoda či podobnost,
10. obsahová příbuznost,
11. globální výrazová shoda či příbuznost.

Všechna tato kritéria mají jednoho společného jmenovatele: ve všech je implicitně obsaženo **hledisko genetické**. Ať zvolíme pro

klasifikaci uměleckých děl kterékoliv z nich, vždy se ocitáme u kořenů, z nichž dílo vyrostlo. Při volbě klasifikačního hlediska, jež bude určující při následující systemizaci vztahů mezi oběma uměleckými druhy, přihlížíme jak k aspektům teoretickým, tak praktickým. Jako nejvhodnější se jeví použít ve funkci třídícího kritéria **inspirační zdroj uměleckého díla**. Zdroj inspirace bývá obvykle úzce vázán na ideovou, tematickou a často i obsahovou složku díla, a tím je i nejsnáze identifikovatelným.

Z genetické závislosti jednotlivých uměleckých děl na druhu inspiračního podnětu a z ideových, tematických a obsahových kontinuit mezi nimi je možno odvodit základní hledisko členění. Umělecká díla třídíme pak v tomto systému:

ZÁKLADNÍ TYPY INSPIRAČNÍCH ZDROJŮ UMĚLECKÝCH DĚL

mimoumělecká					umělecká	
abiosféra	biosféra	antroposféra	sociosféra	kulturní sféra	slovesné umění	hudba

V uvedeném systému rozlišujeme dvě základní kategorie. V kategorii uměleckých děl **inspirovaných mimouměleckou realitou** se sdružují ta literární a hudební díla, pro něž byla inspiračním zdrojem táž realita:

- **neživá příroda** naší planety i všech ostatních vesmírných objektů – geologické a klimatické fenomény v nejširším slova smyslu (hory, moře, obloha atd.);
- **živá příroda** ve všech svých nejrůznějších podobách a proměnách, v nesmírném množství rostlinných a živočišných druhů, včetně nejrůznodivnějších jejich tvarů a barev;
- **člověk** jako bytost živoucí, žijící a toužící, jeho starosti a bolesti, radosti a lásky; jeho životní, společenské a politické prostředí, člověk jako tvůrčí, historická osobnost se všemi zvláštnostmi své individuality;
- **sociální skutečnost** ve svých politických, ekonomických a historických podobách, se svými národnostními, etnickými a náboženskými problémy;
- **realita polidštěná** s nekonečnou rozmanitostí svých proměn, kulturní dědictví v nejširším slova smyslu, tj. veškeré bohatství poznání a vědění.

Kategorii uměleckých děl **inspirovaných uměleckou realitou** tvoří literární a hudební díla, pro něž bezprostředním inspiračním podnětem bylo umělecké ztvárnění skutečnosti jinými výrazovými prostředky, tedy umělecké dílo jiného druhu. V rámci této kategorie rozlišujeme dvě skupiny, a to podle toho, který druh umění inspiroval

vznik nového uměleckého díla jiného druhu.

Typy genetických souvislostí hudebních a slovesných uměleckých děl

Při konkretizaci tohoto teoreticky založeného systému třídění genetických souvislostí hudebních a slovesných uměleckých děl se omezíme pouze na **nejtypičtější ukázky** těchto souvislostí. Kategorie uměleckých děl hudebních a literárních, pro jejichž přiřazení je rozhodující společný inspirační zdroj, jedna a táž mimoumělecká realita ztvárněná odlišnými výrazovými prostředky, je velmi bohatá co do počtu i rozmanitosti. Najdeme v ní nepřehlednou škálu různých stupňů ideové tematické nebo obsahové

závislosti. Od případů, kdy ideové „rodičovství“ je autory publikováno přímo v názvech uměleckých děl, přes umělecké výtvořky, jež svůj myšlenkový původ a příbuzenský vztah nedávají tak okázale najevo, ale neskrývají ho (při historické exkurzi do doby geneze díla ho snadno odhalíme a prokážeme), až po sousedství takových děl, jejichž společné jmenovatele můžeme objevovat, ale jen obtížně prokazovat. Obecně lze říci, že prokazatelnost těchto příbuzenských vztahů je nepřímá úměrná **stupni abstrakce a rozsahu pojmů**, kterými je umělecky ztvárněvaná realita vyjadřována.

Do téže kategorie lze zařadit také **lidové písně** jako umělecká díla, v nichž dochází k nejtěsnějšímu spojení básnického slova a hudby bez jakékoli nadřazenosti či závislosti jednoho umění na druhém. Jejich hudební tvar vzniká spolu se slovem a životně s ním souvisí. Slovo se poddává melodii a hudební vyjádření zase těží z intonace a rytmu básnickova textu – oba se však vzájemně respektují, neboť slova a nápěv lidové písně jsou jen dvě strany jedné a téže mince, jedna od druhé neoddělitelná.

Nejpočetnější a žánrově nejbohatší skupinu vytvářejí **hudební díla inspirovaná slovesným uměním**. Vedle svého literárního protějšku stojí v nejrůznějších stupních vzájemné ideové, tematické a obsahové závislosti. Jejich škála je určována poměrem umění inspirujícího (literatury) k inspirovanému (k hudbě): od pouhého inspiračního podnětu (někdy sotva postřehnutelného) dojdeme

až k rovnocennému nebo i dominujícímu podílu literárního díla na výsledném hudebním díle. Např. jako ohlas četby novely Kreutzerova sonáta Lva Nikolajeviče Tolstého je třeba chápat 1. smyčcový kvartet Leoše Janáčka, kterého zaujalo spisovatelovo geniální postižení působivosti hudby na citový život člověka a na jeho chování.

Mnohem těsnější kontinuity s literárním dílem dosahují hudební skladatelé **při prokomponování námětu literárního díla**, kde je souvislost již jasná a bývá často podtržena i převzetím názvu literární předlohy. Skladatel hudebními prostředky tlumočí ideje, náladu a atmosféru literární předlohy. Toto hudební ztvárnění literárního námětu nacházíme v podstatě ve dvou podobách:

V prvním případě jde o **přímý přepis námětu literárního díla**. Nejlépe tomuto záměru vyhovují **programní hudební žánry**, například orchestrální díla ve formě symfonické básně, ouvertury, fantazie nebo scénické hudby. Znalost literární předlohy je v těchto případech pro posluchače hudebního díla velmi užitečná, protože teprve ona mu umožňuje plně pochopit a prožít slyšenou skladbu. Příkladem nám mohou být symfonické básně Antonína Dvořáka komponované na náměty balad ze sbírky Kytice Karla Jaromíra Erbena. Při kompozici scénické hudby (např. Sukovy hudby k pohádkové hře Radúz a Mahulena Julia Zeyera) dochází již k poněkud odlišným vztahům. I když východiskem pro hudební zpracování je i v tomto případě literární předloha, skladatel již musí brát v úvahu její dramatickou podobu a mít na zřeteli scénické provedení, jímž je také do určité míry vázán.

Ve druhém případě – při kompozici baletní nebo filmové hudby – se staví mezi hudebního skladatele a literární dílo nový, zprostředkující činitel: baletní libreto či filmový scénář. **Baletní hudba** je vázána s literární předlohou prostřednictvím tanečního pohybového vyjádření a mimiky. Charakter tanečních akcí a hudby určuje baletní libreto. Literární předloha baletu, libreto, baletní pohybová mluva, hudba a výtvarné řešení scény spojují se v jediný umělecký obraz teprve ve scénickém provedení. Skladatel vychází z libreta, přičemž je nucen respektovat potřeby a možnosti baletní techniky.

V obdobných vztazích nalézáme i **literární dílo a filmovou hudbu**, která provází filmový obraz a emocionálně dokresluje jeho atmosféru. Ani skladatel hudby k filmu nevychází při kompozici přímo z literární

předlohy filmu, ale většinou pracuje podle filmového scénáře a navíc je vázán i časovými rozměry filmu. Baletní a filmová hudba užívá velmi často prostředků dramatické hudby: příznačných motivů a tónomalby. Hojnost dokladů pro vztahy tohoto druhu najdeme v díle jednoho z nejpłodnějších českých hudebních skladatelů, kteří se soustavně věnovali kompozici filmové hudby, v díle Jiřího Srnky (např. hudba k filmu Měsíc nad řekou, natočeného podle stejnojmenné divadelní hry Fráni Šrámka).

V této kategorii jsou největším počtem zastoupeny **hudební skladby komponované na text literárního díla**. Jejich vznik je bezprostředně vázán na literární dílo. Je přirozené, že se zde uplatňují vesměs **vokální skladebné formy**. Ke spojení uměleckého textu a hudby dochází ve dvou základních podobách: hudební skladatel může užít básníková slova jednak v podobě artikulovaného zvukového sledu hlásek (řeč), jednak v podobě plynulého a intonačně modulovaného zvukového proudu (zpěv).

Řeč je při jasné artikulaci díky svému souhláskovému systému dobře srozumitelná i ve spojení s tónovým bohatstvím plně obsazeného orchestrálního tělesa. Nevýhodou řeči oproti zpěvu je menší zvuková nosnost artikulovaného slova, která se projeví zvláště při provozování v akusticky nekvalitních prostorách. Spojení deklamovaného textu a hudby realizují skladatelé především v **melodramatické skladebné formě**. Hudba sleduje básníkové slovo a hudebně dokresluje a umocňuje náladové proměny, které básník v textu jen naznačil. Deklamované slovo a hudba se prolínají a vytvářejí tak nový umělecký útvar. Vrcholných uměleckých hodnot dosahuje v tomto literárně-hudebním žánru Zdeněk Fibich zhudebněním Erbenových balad Štědrý den a Vodník. Jediným uměleckým počinem – ve světové hudební literatuře zcela ojedinělým – je Fibichovo melodramatické ztvárnění antické trilogie Hippodamie Jaroslava Vrchlického, které po formální stránce (scénický melodram) nejvíce připomíná vztah mezi literární předlohou a adekvátní scénickou hudbou. Zde ovšem sepětí hudební komponenty díla s mluveným slovem je těsnější. Hranice mezi oběma útvary (mezi dramatem se scénickou hudbou a scénickým melodramem) je neostrá a velmi plynulá; např. Zeyerova hra Radúz a Mahulena se Sukovou hudbou stojí na rozhraní mezi činohrou a melodramem.

Nejužší kontinuity literárního textu a hudby dosahuje skladatel v **písni**, kde melodie, rytmus i agogika přímo vyrůstají

z textu a bytostně s ním souvisí. Zpěvní melodie odpovídá deklamaci slovního proudu. Tato oblast je z hlediska literárně-hudebních vztahů nejbohatší. Není mnoho těch básníků, z jejichž tvorby by alespoň jedno dílo nedalo podnět k písňovému zhudebnění, ať již v jednohlase či vícehlase, sborové podobě. Při jejich poslechu si již neuvědomujeme, že jsou výsledkem spojení dvou plnovýznamových a soběstačných druhů umění, i když každý hlas žije tu svým vlastním životem. V porovnání s kompozicí písňového skladatel sborového díla navíc ještě využívá široké palety timbrotvé a výrazových možností jednotlivých hlasů sboru.

Jinou, méně frekventovanou formou, kterou berou na sebe hudební kompozice podnícené ve svém vzniku literárním dílem a při zpracování vycházejí z doslovného znění textu, je **forma kantátová a oratorní**. V kantátě realizuje skladatel ideální spojení vokálního projevu se symfonickým vyjádřením orchestrálním. Uplatňuje tu své kompoziční umění v oboru programní hudby v tom nejširším slova smyslu s kompoziční prací založenou na principech tvorby vokální.

Geneticky obdobný typ literárně-hudebního vztahu reprezentuje **oratorní skladebná forma**, která se od kantáty liší jednak tím, že akcentuje epickou povahu své literární předlohy, jednak svou rozměrností – obvykle to bývá skladba celovečerní. Tyto znaky posouvají oratorium do těsné blízkosti operního díla, které je ovšem na rozdíl od oratoria – jako vokální formy nejevištní – úzce vázáno na scénu.

Opera a muzikál představují stavebně nejrozsáhlejší spojení literárního textu s hudbou, spojení, jež skladatel při realizaci svých záměrů utužuje ještě angažováním několika dalších druhů umění. Po formální stránce jsou opera a muzikál dramaticky nejexponovanějšími ze všech žánrů tzv. programní hudby. Skladatel při kompoziční práci vychází z libreta nebo z literární předlohy transponované v libreto. Umělecké obrazy tlumočené hlasy, mimikou a gesty herců na scéně jsou samy o sobě rovněž uměleckým dílem. I když operní dílo i muzikál zahrnují v sobě prvky literárního, hudebního, hereckého a výtvarného umění (kromě scénické výpravy jsou to i návrhy kostýmů, masky a celkový image herců), přece jen dominující úlohu v nich má hudba; s ní stojí a padá dílo jako celek. Hudba jako jeho nejabstraktnější složka podstatně ovlivňuje výsledný umělecký obraz, jeho emocionální účín a estetickou hodnotu.

HUDOBNÉ ČINNOSTI VO VÝUČBE ANGLICKÉHO JAZYKA U ŽIAKOV ZÁKLADNEJ ŠKOLY

Eva Kráľová

Anotácia: Vhodne použité hudobné činnosti sú pri výučbe anglického jazyka prostriedkom uľahčenia učenia sa cudzieho jazyka. V príspevku sa zaoberáme významom a integráciou hudobných činností do vyučovacieho predmetu Anglický jazyk pri socializácii, motivácii a aktivizácii žiaka. Ukončujeme ho ukážkou tejto integrácie.

Kľúčové slová: aktivizácia, anglický jazyk, facilitácia, hudobné činnosti, integrácia.

Osvojovanie si cudzieho jazyka pomocou hudobných činností už dnes nie je novinkou¹. Medzi žiakmi 1. a 2. stupňa základných škôl (ďalej ZŠ) sa najväčšej obľube tešia piesne, ktoré bývajú predvedené ako súčasť kultúry cudzieho jazyka. Aj učitelia ich radi využívajú ako prostriedok facilitácie učebného procesu pri zapamätávaní si slovnej zásoby alebo upevňovaní gramatických štruktúr. Vo svojej *teórii rozmanitých inteligencií*, ktorá hovorí o hudobnej a lingvistickej inteligencii vo vzájomnom prepojení, považuje H. Gardner² hudobnosť za jednu zo siedmich inteligencií. Je však treba zdôrazniť, že jeho teória nepodporuje priame zavedenie hudby do cudzojazyčného vyučovania. Autor však pripúšťa, že učebné osnovy by mali prinášať viac umenia a navrhuje do nich zaradiť vyučovacie metódy, ktoré by sa odvolávali na všetky inteligencie.

Dnešné deti sprevádza na každom kroku najmä reprodukováaná hudba, avšak len niektorí sa jej aktívne venujú na Základnej umeleckej škole (ZUŠ). Najviac možností na stretnutie s hudbou poskytuje ZŠ, kde žiaci trávajú v priemere 7 až 8 hodín denne. Po výraznom znížení dotácie hudobnej výchovy na Slovensku v r. 2008 vnímame integrovanú výučbu ako možnosť, ktorá môže prispieť k splneniu tejto požiadavky.

Ovládanie cudzích jazykov sa stalo nevyhnutnosťou pre efektívnu medzinárodnú komunikáciu v zjednotenej Európe. Jednotiacou líniou preto je väčšinou snaha o čo najväčšiu účinnosť

v jazykovej komunikácii. Z toho dôvodu sa učitelia cudzích jazykov intenzívne zaoberajú formami a metódami, ktoré by uľahčili osvojenie si cudzieho jazyka a zefektívnil komunikáciu. V spolupráci s odborníkmi z oblasti psychológie, pedagogiky a didaktiky hľadajú spoločný jazyk pre vhodnú formuláciu obsahu učebných osnov, študijných plánov, učebníc a učebných materiálov s cieľom odbúrať komunikačné bariéry pre efektívnu medzinárodnú komunikáciu.

Jednou z možností ako prispieť k splneniu týchto požiadaviek je integrovaná výučba na ZŠ, o potrebe ktorej sa hovorí nielen medzi odborníkmi z oblasti pedagogiky³ ale aj medzi rodičmi.

1. Hudba a jazyk

Z vývinového hľadiska je spoločným znakom hudobnej a jazykovej činnosti paralelné vnímanie videného a počutého, či predvídanie budúceho vývoja, a to na základe dešifrovania symbolov, ktoré sa používajú tak pri rečovom ako hudobnom zázname. Podľa R. Jourdaina⁴ sú jazyk a hudba samostatné, ale zároveň navzájom sa dopĺňajúce systémy štruktúrovanej komunikácie, pričom jazyk primárne zodpovedá za obsah a hudba za emócie. Z toho vyplýva, že hudba je

ako komunikačný prostriedok neoddeliteľnou súčasťou ľudského jazyka.

Z neurovedného hľadiska považujeme za dôležité zistenie, že fonologické procesy prebiehajú v systéme, ktorý zahŕňa prevažne oblasť ľavej hemisféry mozgu, ale hudobné podnety a ich spracovanie patria do oblasti pravej hemisféry. Aj keď sa jedná o dve hlavné časti ľudskej reči, t.j. fonémy a melódiu, spracované sú opačnými hemisférami, pričom výsledkom je súlad vyplývajúci zo spolupráce rečového a hudobného centra⁵. V našom školstve, sa žiaľ stále uprednostňuje spôsob myslenia ľavej hemisféry (logické myslenie a analýza), pričom sa podceňuje spôsob myslenia pravej hemisféry (estetické cítenie a kreativita). Na prepojenie medzi logickým a umeleckým je preto potrebné využiť metódy, ktoré kladú dôraz na zapojenie oboch hemisfér.

2. Hudobné činnosti ako prostriedok aktivizácie a socializácie žiakov

Druhá upravená verzia Prílohy ISCED 2 k predmetu Hudobná výchova⁶ považuje „tradičné hudobné činnosti“ rozšírené o hudobno-dramatickú aktivitu za významný faktor pri formovaní osobnosti jedinca, lebo vytvárajú predpoklady pre vznik zážitkov, kladných impulzov a hudba sa stáva formou trávenia voľného času žiaka. Hudobné činnosti vedú k rozvoju hudobnosti a hudobných schopností dieťaťa, ktoré sa prejavujú individuálnymi hudobnými zručnosťami. Hudba má byť pre žiakov ZŠ hrou i zdrojom experimentovania, a to uskutočňovaním komplexne chápaných hudobných činností. Hudobné

¹ Hudobné činnosti úspešne využívajú v cudzojazyčnej výučbe a výskumoch napr. AIGNEROVÁ, A. Pieseň v jazykovom vyučovaní. *Cizí jazyky: časopis pro teorii a praxi*, roč. 46, 2002/3, č. 1, s. 23–25. Na Slovensku sa anglický jazyk úspešne vyučuje metódou Helen Doron, v ktorej neoddeliteľnú súčasť výučby anglického jazyka tvorí hudba, spev a tanec. Je určená pre deti od malička po 14 rokov.

² GARDNER, H. *Dimenze myšlení. Teória rozmanitých inteligencií*. Praha : Portál 1999.

³ BABIAKOVÁ, S. Integrované tematické vyučovanie a nadaný žiak. *Metodický portál: Články* [online]. 01. 04. 2008. ISSN 1802–4785. [cit. 2012-01-21]. Dostupné na internete: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/2174/INTEGROVANE-TEMATICKE-VYUCO-VANIE-A-NADANY-ZIAK.html>.

EADY, I. L., WILSON, J. D. Restructuring music's role in the middle curriculum. In *College Student Journal*. FindArticles.com. [online]. 2007. [cit. 2009-06-27]. Dostupné na internete: http://findarticles.com/p/articles/mi_m0FCR/is_1_41/ai_n27182053/.

⁴ IN STANSELL, J. W. The Use Of Music For Learning Languages: A Review Of Literature [Online]. 2005 [cit. 2008-03-04]. Dostupné na internete: http://mste.illinois.edu/courses/ci407su02/students/stansell/Jon_Stansell_The_Use_of_Music_in_Learning_Languages.pdf.

⁵ PERETZ, I., ZATORRE, R. J. Brain organization for music processing. *Annual Review of Psychology*. A non-profit scientific Publisher, 2005, vol. 56, s. 89–114.

⁶ Príloha ISCED 2 Hudobná výchova (Vzdelávacia oblasť umenie a kultúra). Bratislava. ŠPÚ. [Online]. 2010. [cit. 2013-08-27]. Dostupné na internete: http://www.statpedu.sk/files/documents/svp/2stzs/iscsd2/vzdelavacie_oblasti/hudobna_vychova_iscsd2.pdf.

činnosti nielen podnecujú k tvorivosti, majú aj sociálny rozmer, preto sa dajú využiť ako vhodná metóda pri osvojovaní si sociálnych zručností spolupráce, vytrvalosti, trpezlivosti, či zodpovednosti, čím prispievajú ku dobrej sociálnej klíme v triede. Kontakt s hudbou tiež učí človeka inak sa pozeráť na svet, čím sa u neho podnecuje a rozvíja vlastný zmysel pre krásu.

3. Hudobné činnosti integrované do výučby anglického jazyka

Spastenie cudzojazyčnej výučby integrovaním hudobných činností môže viesť k zefektívneniu edukačného procesu. Prepojenosť poznatkov vedie k ich trvalejšiemu osvojeniu a využiteľnosti pre život, z učenia sa stáva zaujímavá potreba; žiaci sú formovaní nielen vzdelávacím obsahom predmetu, ale aj celkovou klímou v triede.

V súlade s témou príspevku rozumieme pod **integráciou** takú formu vyučovania, ktorá napomáha procesu učenia sa. Správnym vytvorením vonkajšieho a vnútorného prostredia možno touto integráciou prispieť k lepšiemu zvládaniu interpersonálnych a skupinových procesov prebiehajúcich v triede. Z existujúcich definícií považujeme za najvýstižnejšie vymedzenie integrovanej výučby podľa L. Podroužka⁷, kde ním autor rozumie „(...)spojení učiva jednotlivých učebných predmetů nebo kognitivně blízkých vzdělávacích oblastí v jeden celek s důrazem na komplexnost a globálnost poznávání, kde se uplatňuje řada mezipředmětových vztahů.“

Keďže hudba je v Prílohe ISCED 2 (2010) považovaná za neoddeliteľnú súčasť života dieťaťa, mala by sa stať aj neoddeliteľnou súčasťou školskej skúsenosti. Tu je dôležité položiť si otázku kvality a kvantity stretnutia jedinca s hudbou.

3.1 Hudobné činnosti ako prostriedok facilitácie výučby anglického jazyka

Facilitácia žiakovho učenia sa je dnes známy pojem, ktorý sa spája s menom C. R. Rogersa a má pôvod v terapii zameranej na klienta. Jeho pričinením sa edukácia začala ponímať ako pomoc žiakovi a jeho vedenie v želanom smere. Pri facilitácii výučby anglického jazyka je potrebné vychádzať zo základnej tézy,

ktorou je zmena kvality vzťahu medzi učiteľom a žiakom. Učiteľ-facilitátor nevníma žiaka ako objekt výučby, pôsobí skôr ako láskavý sprievodca, usmerňovateľ a vedúci aktér.

Pre takéto ponímanie facilitácie považujeme za dôležité integrovať do procesu výučby anglického jazyka priame a nepriame učebné stratégie. Podľa R. Choděru⁸) môže mať takáto integrácia podobu *implicitnú*: kedy sa pozornosť žiaka nesústreďuje priamo na stratégie (v našom prípade hudobné činnosti), žiak však prostredníctvom nich získava povedomie o možnostiach a spôsoboch ako sa učiť. To znamená, že učiteľ implementuje do procesu výučby také „hudobné“ modely, ktoré umožnia akceptovať individuálne psychologické, sociálne a somatické zvláštnosti žiakov a sú v súlade s cieľmi výučby. Cieľom je vyvolať u žiakov iniciovaný záujem o výučbu. Témy, ktoré zaujímajú žiakov, podporujú kladenie otázok a zabezpečujú, že žiaci sa vnútorne zúčastňujú na procese spracovávaní informácií a hľadania odpovedí. Integrácia môže mať aj podobu *explicitnú*, kedy učiteľ učí priamo žiakov ako sa majú učiť na príkladoch z praxe (anglo-amerických piesní, rečnoviek, básní), zo svojej skúsenosti, alebo im ponúkne alternatívne možnosti ako si lepšie zapamätajú a upevnia slovnú zásobu prostredníctvom hudobných činností, a tak im pomôže k úspešnej komunikácii.

Učiteľ anglického jazyka môže facilitovať jazykové zručnosti pomocou podnetných hudobných činností, ktoré žiakom jej nácvik uľahčia, a to **udržaním vysokej hladiny motivácie u žiakov; dobrým vzťahom so žiakmi; organizačnými schopnosťami; a schopnosťou navodiť príjemnú, uvoľňujúcu atmosféru**. Jeho cieľom by teda nemala byť bezchybnosť a testovanie jazykového prejavu, ale nácvik jazykového prejavu prostredníctvom takých aktivít, v ktorých žiaci budú zažívať úspech. Tu je dôležité stupňovať náročnosť úloh. V tejto oblasti poskytujú hudobné činnosti veľa možností. Žiaci môžu objavovať, čo je ukryté v hudobnej ukážke, pričom vyjadriť sa môžu neverbálne, napr. pohybom a kombináciou tanečno-pohybových prvkov, či zvukom, prípadne môžu nakresliť ako vnímali to, čo je ukryté v hudbe.

Z ponuky postupov na rozvoj jazykových zručností môže učiteľ vybrať tie, ktoré sa zhodujú s potrebami a možnosťami konkrétnych žiakov v jeho triede. Činnosť charakter hudobnej výchovy je možné so žiakmi ZŠ rozvíjať najmä metódami a formami práce interaktívneho charakteru. Dajú sa vhodne využiť nielen hudobno-dramatické tvorivé činnosti, ale aj projektová metóda, v ktorých žiaci získavajú vedomosti na základe vlastnej skúsenosti z iných predmetov a z hudobných činností.

4. Príklad integrácie speváckych hudobných činností do výučby angličtiny

Najväčší priestor je v cudzojazyčnej výučbe venovaný speváckym činnostiam, preto príklad integrácie vyberám z nich. Keďže spev je na hodinách anglického jazyka len prostriedkom, hlasová a intonačná výchova, ktoré patria k základným činnostiam na hudobnej výchove, nie sú v cudzojazyčnej výučbe považované za cieľové. Osvedčilo sa nacvičovať spev piesní imitácnou metódou, pričom príprava na angličtinu prebieha v týchto fázach: oboznámenie žiakov s piesňou z praktického hľadiska; stručné oboznámenie so základnými prvkami piesne s rytmom, melódiou, taktom, tempom, dynamikou a formou. Po naplánovaní a začlenení hudobných činností do jednotlivých etáp vyučovacej hodiny môžu žiaci niektoré piesne sprevádzať hrou na detské a elementárne hudobné nástroje. Rytmus sa najlepšie osvojuje deklamáciou slov za sebou, pričom učiteľ dané rytmické hodnoty strieda v stále kratších intervaloch. Dbá sa, aby bol hlas žiakov prirodzený, aby nekričali.

Na hodinách anglického jazyka je možné využívať jednoduché anglické a americké detské piesne ako *Good morning to you; The Alphabet Song; My Bonnie; Heads, Shoulders, Knees and Toes; Old MacDonald had a farm; If you're happy and you know it*. Tieto detské piesne môžu byť príjemnou zmenou z prevažne sedavých aktivít počas vyučovania. Internet je tiež zdrojom podnetného materiálu, najmä „We are Busy Beavers“ (2008)⁹ a „DJC

⁷ PODROUŽEK, L. *Integrovaná výuka na základní škole*. Plzeň : Nakladatelství Fraus. 2002.

⁸ CHODĚRA, R. (et al.) *Didaktika cizích jazyků na přelomu staletí: (metadidaktika, humanizace, alternativní metody, počítače)*. 1. vyd. Rudná u Prahy : Editpress, 2001.

⁹ Na webovej stránke sa nachádzajú anglické piesne a videá pre detských žiakov a používateľov anglického jazyka. Stránka obsahuje zábavné piesne, videá, pracovné listy s cvičeniami: rôznymi úlohami, hrami. Piesne sú zapamätateľné s pútavými videami.

Kids Media" (2008)¹⁰, ktoré ponúkajú piesne ako napr. *Seven Continents Song* na melódiu starej francúzskej piesne Frère Jacques *I like Baby Animals, Brahms' Lullaby* na melódiu J. Brahmsa s textom Fritza Simrocka z r. 1868¹¹. Ďalším zdrojom integrácie môžu byť ľudové piesne preložené do anglického jazyka, alebo piesne na známu melódiu s textom vytvoreným žiakmi v spolupráci s učiteľom anglického jazyka. Inou možnosťou sú populárne piesne z rozprávok napr. pieseň *Hallelujah* zo Shreka od Leonarda Cohena alebo *Prayer* od Davida Fostera a Carole Bayer Sager, pri nácviku ktorých je možné využiť počítačovú miestnosť a You Tube s ukázkou ich interpretácie. Lyrický text piesne *Hallelujah* umožňuje na hodinách anglického jazyka variovať

¹⁰ Sú to krátke videá s jednoduchou piesňou zamerané na upevnenie slovnej zásoby (abeceda, čísla, predložky s miestom, zvieratá, tvary, farby, osobné zámená, krajiny atď.).

¹¹ MALKOC, A. M. (ed.). *Old Favorites for All Ages. Songs for Learners of American English*. Washington: United States Information Agency. 1992, USA.

interpretáciu piesne do rôznych nálad: melancholicky, krehko, ale aj povznášajúco, či radostne, v rytme valčíka, alebo v rockovej nálade. Jej text je o tom, že keď sa v našom živote objaví bolesť, nemusí to znamenať prehru, ak máme nádej.

Ďalšou speváckou činnosťou, ktorú môžeme využiť na anglickom jazyku na vytváranie krátkych rytmicko-melodických úsekov a dialógov, je spevácka kreativita. Žiaci môžu vytvárať na danú melódiu text, alebo si môžu vybrať text a dotvárať naň rytmus; na krátky text je tiež možné tvoriť melódiu aj rytmus.

Záver

Hudobné činnosti je možné v rukách skúseného učiteľa úspešne využiť pri výučbe anglického jazyka, lebo kombináciou verbálno-hudobných aktivít je možné u žiakov facilitovať zapamätanie si nových slov, fráz a gramatiky. Táto kombinácia prispieva aj k uloženiu hudby a jazyka do dlhodobej hudobnej pamäte,

zároveň je tak možné prispieť k vytvoreniu pokojnej, či radostnej atmosféry v triede, zníženiu nervozity a napätia v edukačnom procese.

Internetové zdroje

Easy listening genre: Rhapsody Turns10. [Online]. 2008. [cit. 2011-08-01]. <<http://www.rhapsody.com/#genre/vocal-easy-listening>>.

English songs and videos for kids and users of English language. We are Busy Beavers. [Online]. 2008. <<http://www.wearebusybeavers.com/>>.

"English Songs" DVD *Videos on the "English Songs": short videos with easy songs aimed to learn vocabulary and have fun. DJC Kids Media. [Online]. 2008. [cit. 2011-08-01]. <<http://DJCKidsMedia.com>>.



ETNICKÁ HUDBA A HUDEBNÍ VÝCHOVA

Jiří Kusák

Anotace: Příspěvek se zabývá problematikou etnické hudby v hudební výchově. Po vymezení základní terminologie a přístupů jsou v příspěvku doporučena témata, která mohou učitelé v hudební výchově využít (Evropa, Balkán, romská hudba, klezmer, irská hudba, arabská hudba, Afrika, Tibet, Indie, alikvotní zpěv, Austrálie, Střední a Jižní Amerika, Karibik).

Klíčová slova: etnická hudba, hudební výchova, multikulturní výchova, hudební činnosti.

Etnická hudba ve vztahu k etnomuzikologii

Vymezení a definování etnické hudby je poněkud komplikované; jedná se o novější termín a existuje velké množství názorů a interpretací. Pro komplexnější vzhled do dané problematiky uvádíme tři zásadní přístupy.

1. Problematiku etnické hudby včleňujeme do oblasti etnomuzikologického bádání (pojem etnomuzikologie poprvé užil J. Kunst ve své knize *Ethnomusicology*¹), které se vyvíjelo na podkladě srovnávací hudební vědy od 2. poloviny 20. století, a to především v kontextu anglosaského prostředí. Kunst považoval za předmět etnomuzikologie tradiční hudbu, ale také hudební nástroje vyskytující se ve všech kulturních

vrstvách lidu, od tzv. primitivních národů až po národy civilizované.²

2. Podle B. Nettla „etnomuzikologie usiluje o poznání světové hudby (se zdůrazněním hudby mimo badatelovu vlastní kulturu)“.³

3. Z. Jurková zařazuje do oblasti etnomuzikologického bádání veškerou hudbu mimoevropskou a také hudbu evropskou lidovou. Zobecňuje fakt, že vývoj „jde směrem k poznání a popsatí fenomenu hudba v celosvětovém rozměru – a porozumění takto široce koncipovanému jevu“.⁴

² Tamtéž.

³ NETTL, B. *Theory and Method in Ethnomusicology*. Glencoe 1964, s. 11.

⁴ JURKOVÁ, Z. *Kapitoly o mimoevropské hudbě*. Olomouc 1996, s. 7.

Etnická hudba versus evropocentrismus

Etnická hudba a etnomuzikologické bádání se i v dnešní době konfrontuje s evropocentrickými prizmatem pohledu, které chápe mimoevropskou hudbu jako projev etabloující se na nižší vývojové linii než hudba evropská. Dle Matouška byla etnická hudba považována jako marginálné stojící mimo hlavní zájem hudebně-teoretického bádání a její studium bylo přiřazováno etnologům a etnografům.⁵

Etnická hudba z hlediska kulturně-geografického

Nejednotnost a komplikovanost definování etnické hudby nabízí variabilitu

⁵ MATOUŠEK, V. *Rytmus a čas v etnické hudbě*. Praha 2003, s. 13.

¹ KUNST, J. *Ethnomusicology*. The Hague 1955.

v systému kulturně-geografického členění etnické hudby. Autor článku se přidržuje dělení Z. Jurkové, která vymezuje mimoevropskou hudbu do kulturních okruhů: Asie (Čínský kulturní okruh, Jihovýchodní Asie, Indický kulturní okruh, Arabský kulturní okruh), Afrika, Austrálie, Amerika.⁶

Etnická hudba z hlediska sociokulturního

Etnickou hudbu lze podrobit analytické deskripci také z hlediska sociokulturního a reflektovat tak vzájemné průsečíky sociální a kulturní. Docházíme tak k vymezení typů etnické hudby s úzkou vazbou na prostředí, ve kterém hudba vznikala a rozvíjela se. Z hlediska sociokulturního můžeme rozlišit hudbu lidovou, přírodních národů a exotickou.

Etnická hudba – RVP ZV – hudební výchova

Po roce 1989 dochází k otevření hranic a volnému pohybu obyvatelstva v rámci evropského i mimoevropského prostoru. Dochází k uvolnění politické situace a znamenáváme transfer evropské i mimoevropské etnické hudby do českého prostředí. Etnická hudba je proporčně více zastoupena v médiích, koncertních produkcích apod.

Je tedy logické, že problematika etnické hudby se odráží také v hudebně edukačním procesu. Situace aplikace (prvků) etnické hudby do školní hudební výchovy není ovšem jednoduchá, neboť se i dnes (i když dochází k postupným pozitivním změnám) setkáváme s nedostatečnou informovaností učitelů a žáků, dále s jistými předsudky v přijímání etnické hudby (zvláště mimoevropské) a uvědomění si tak její hodnotové platnosti.

Za klíčový problém při procesu pozitivního přijetí mimoevropských etnických hudebních projevů můžeme považovat (zejména z hlediska hudebně-psychologického) snahu konfrontace etnické hudby s vlastními posluchačskými zkušenostmi, determinovanými evropskou uměleckou i nonuměleckou hudbou (v případě nonumělecké hudby se mnohdy jedná o zformátované posluchačské stereotypy). Mimoevropská etnická hudba je posluchači přijímána jako hudební projev cizorodý, často nedoceněný; jako novum v oblasti poslechového repertoáru. Za zcela zásadní problém považujeme

nemožnost setkání se s autentickou etnickou hudbou v přirozeném prostředí. Poslech distribuovaných nahrávek rozvíjí zkušenosti s tímto typem hudby pouze zprostředkovaně.

Matoušek uvádí: „(...) hudebněteoretické předměty ve školách všech úrovní, včetně výuky umělecké hudby, setrvávají dosud většinou na modelech klasicko-romantického období. (...) To je jev, který v žádném jiném uměleckém oboru takto vyhraněně nefiguruje.“⁷

Jako pozitivní východisko můžeme chápat začlenění etnické hudby v rámci průřezových témat RVP ZV,⁸ která reflektují aktuální okruhy současného světa. Průřezová témata musí být povinně zařazena do základního vzdělávání, přičemž nemusí být vždy všechna průřezová témata zastoupena v každém ročníku, avšak v průběhu základního vzdělávání musí být všechna využita. Tematické okruhy jednotlivých průřezových témat se prolínají napříč vzdělávacími oblastmi, směřují k jejich obsahovému propojení a v konečném důsledku akcentují komplexnost vzdělávání a rozvíjení klíčových kompetencí.

Využití etnické hudby jako stimulačního faktoru výchovy k myšlení nejen v evropských, ale také světových souvislostech. Prostupuje zejména do oblasti multikulturní výchovy⁹, tvořící průřezové téma. Multikulturní výchova rozvíjí především orientaci v pluralitní společnosti, schopnost uvědomovat si a využívat interkulturní vztahy a kontakty vedoucí k obohacení svého duševního života a především směřující k interkulturní senzitivitě a adaptaci.¹⁰ Z hlediska interkulturních stereotypů je třeba eliminovat (odbourat jako limitující bariéru) některé negativní trendy.

Morgensternová uvádí, že „lidé mají tendenci označovat to, co probíhá v jejich vlastní kultuře, za přirozené a správné, a vše, co probíhá v cizích kulturách, za nepřirozené a nesprávné. (...) vnímat zvyky vlastní skupiny jako univerzálně

platné, myslet si, že normy, role a hodnoty vlastní skupiny jsou správné.“¹¹

Školní hudební výchova poskytuje prostor k seznámení s etnickou hudbou nejen v rovině teoretické (etnomuzikologické, kulturologické ...), ale žáci mají možnost realizovat se v praktických hudebních činnostech, které souvisejí s problematikou etnické hudby.

Ze spektra hudebních činností můžeme zmínit:

- pěveckou výchovu (z hlediska vhodnosti, náročnosti a efektivity můžeme využít např. písňový materiál z oblasti středovýchodní, jižní Evropy a Balkánu);
- instrumentální činnosti – hru na dostupné etnické nástroje (např. djembe, cajón, tibetské mísy ad.);
- rytmické činnosti (prostřednictvím rytmických činností pochopit rozdílnost rytmického půdorysu etnické hudby, např. africké, která vychází z patternového principu a dochází k četnému opakování výrazného hudebního útvaru);
- pohybovou a taneční výchovu (od elementárních tanečních projevů až k náročnějším, avšak v elementárnější podobě zvládnutelným tancům. Žáky můžeme naučit základy např. španělského flamenca, kubánské salsy, brazilské samby a zouku, angolské kizomby, argentinského tanga ad.);
- poslech hudby a elementární analýzu (získání poslechových zkušeností etnické hudby s následným rozбором).

Doporučené tematické okruhy etnické hudby pro učitele Hv (s bližší osnovou)

V této části nabízíme doporučené tematické okruhy s bližší specifikací subtémat, faktů a pojmů souvisejících s ústředním tématem. Využitelnost, míra obsažnosti tematických okruhů etnické hudby (i jejich nabízená podrobnější osnova) v hudební výchově záleží na dosavadních znalostech učitele a jeho další motivaci k získávání relevantních informací (především v rovině sebevzdělávací).

Středovýchodní, jihovýchodní Evropa a Balkán

Při začleňování etnické hudby do hudební výchovy doporučujeme tematiku

⁶ JURKOVÁ, Z. *Kapitoly o mimoevropské hudbě*. Olomouc 1996, s. 5.

⁷ MATOUŠEK, V. *Rytmus a čas v etnické hudbě*. Praha 2003, s. 13.

⁸ Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání.

⁹ Multikulturní výchova (multicultural, intercultural, multiethnic education) vyjadřuje snahu stimulovat prostřednictvím vzdělávání kompetence člověka chápat a respektovat i jiné kultury než svou vlastní. Viz PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova. Teorie – praxe – výzkum*. Praha, 2001, s. 41.

¹⁰ V rámci Evropy se objevují v souvislosti s multikulturalismem dvě protichůdné tendence: separace versus integrace. Srov. GOŇCOVÁ, M. *Evropa bez identity? In Evropanství a národní identita*, Brno, 2001, s. 40.

¹¹ MORGENSTERNOVÁ, M., ŠULOVÁ, L. *Interkulturní psychologie. Rozvoj interkulturní senzitivity*. Praha, 2007, s. 142.

z oblasti středovýchodní, jihovýchodní Evropy a Balkánu, a to především z důvodu „příbuznosti“ struktury a projevů evropské hudby. V evropské etnické hudbě můžeme rozlišit styčné jednotící průsečíky dílčích oblastí. Každá z oblastí má sice svébytné postavení, autonomii, ovšem v širším smyslu můžeme generovat obecnější rysy. Mezi dané průsečíky můžeme zařadit:

1. pojetí ročního cyklu;
2. kolektivní povědomí o společných fázích životního cyklu jedince (narození, dětství, dospívání, láska, rodičovství, smrt; fáze životního cyklu jsou vyjádřeny obřady a rituály);
3. tematiku písňového materiálu (např. svatební písně nalezneme jak u nás, např. na moravském území, tak na Balkáně);
4. hudební aspekt třídění písní (západní písňový typ versus východní písňový typ – projevující se především v melodice, harmonii, rytmicе a formě);
5. rytmické pojetí: metrické (uspořádání v taktech – hudba k tanci) a nemetrické (písně volné taktové stavby – viz hallgató v Maďarsku a doina v Rumunsku).¹²

Romská hudba v kontextu evropského prostoru

Vymezení romské-cikánské hudby (pojmová komplikovanost), původ romské hudby, Romové v Evropě, společné průsečíky romské hudby, hudba Romů slovenských a maďarských (zvl. olašských a Beáša), romská hudba na Balkáně, nástrojové obsazení (balkánské) romské hudby (davul, zurla, tarabuka ad.), fenomén balkánských dechových orchestrů (brass orchestra): Kočani Orkestar (Makedonie), Fanfare Ciocarlia (Rumunsko), Kurbeti (Albánie), Karandila (Bulharsko) ad.; romská hudba v Rusku, romská hudba ve Španělsku (vznik flamenca jako důsledku prolínání hudebních tradic na Iberském poloostrově).

Klezmer

Vymezení základních pojmů: klezmer, klezmorin, jidiš; společenské postavení klezmerů, nástrojové obsazení klezmerských kapel, klezmerský repertoár (základní, přejatý, regionální, kosmopolitní),

klezmerský instrumentální styl s elementární analýzou, revival klezmerů ve 20. století (konzervativní klezmer, populární, fúze klezmerů a jazzu, nejjazzově experimentální podoby).

Irská hudba

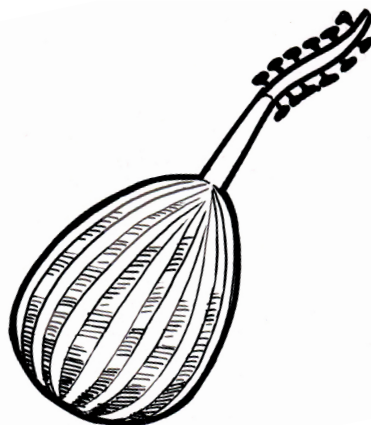
Vymezení pojmů keltská a irská hudba, historické aspekty irské hudby, typologie irské hudby: taneční hudba a lidové písně (lidové písně v angličtině, písně v irštině sean-nós), irská taneční hudba (jig, reel), tradiční hudební nástroje (bodhrán, irské loketní dudy, plechová píšťalka, concertina, bouzouki, mandolína, banjo), základy interpretace irské hudby, představitelé: Lord of The Dance, The Chieftains, The Dubliners, The Clancy Brothers.



Irské bouzouki

Arabský kulturní okruh

Arabské vlivy v Evropě (Španělsko, Balkán, Dalmácie) a v Asii (Blízký a Střední východ, Indonésie, oblast Kavkazu), Maghreb (Alžírsko, Tunisko, Maroko), arabská klasická hudba versus evropská hudba, arabská lidová hudba, nástroje arabské klasické hudby ('ud, rabáb, qánún, náj), nástroje arabské lidové hudby (daff, tar, darabukka, simsimíja, santúr).



Ud – arabský lidový nástroj

Afrika

Základní charakteristika etnické hudby subsaharské Afriky se zaměřením na charakteristický prvek – rytmus. Hudební

projevy probíhají na bázi několika současně probíhajících pásem realizovaných tleskáním, dupáním, pohyby končetin. Jedno z pásem má charakter pravidelné pulzace (time-line patternu). Vymezení pojmů polymetrie, polyrytmika. Kulturní oblasti subsaharské Afriky: střední Afrika (Kamerun, Rwanda), západní Afrika (západně od Nigeru), východní Afrika (Súdán, Etiopie, Somálsko, Keňa, Uganda, Tanzánie), jižní Afrika. Hudební nástroje Afriky.

Tibet

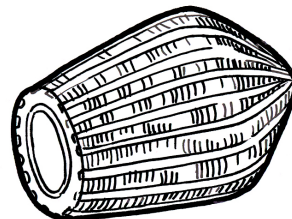
Vztah Tibetu a Číny, vybrané aspekty tibetské kultury, buddhismus, mantry, chrámová hudba, nástroje chrámové hudby (ngačung, lagna, ngačen, šeng, tingša, dilbu, čanglhen, radung ad.), chrámové orchestry, hudba mimochrámová, nástroje mimochrámové hudby (surna, degling, lingbu, pradling, malin, čanlen, piwang, tibetské mísy ad.), pracovní popěvky, horské písně, tibetské svátky (žötön, saga dawa).



Tibetské mísy

Indie

Kulturně-historický kontext, kasty, hinduismus, základy indické filozofie, literatury, architektury, výtvarného umění (miniatury), sochařství, indické divadlo (hry Kalidas) a tanec (Bharata Natyam, Kathak), indická klasická a lidová hudba (charakteristické rysy), pojmy rága a tála, severoindická a jihoindická hudba, indický rytmus, hudební nástroje (sitár, surbahar, indické harmonium, tabla, ghataam, daffi, naal, kanjira, rolničky, tanpura, santoor ad.).



Mridanga – indický bicí nástroj

¹² PLOCEK, J. Hudba středovýchodní Evropy. Praha 2003, s. 16.

Alikvotní zpěv

Alikvotní zpěv, hrdelní zpěv (zvukové rozdíly), akustické základy alikvotního zpěvu, hrdelní zpěv a Východ (Tuva, Mongolsko, Altaj, Uzbekistán, Kazachstán, Tibet), techniky zpěvu (khöömei, kargyraa, sygyt), alikvotní zpěv a Západ, techniky zpěvu (Ng, Bird, Gong), významné osobnosti: Tràn Quang Hai, David Hykes, Michael Vetter, Wolfgang Saus, Jill Purce, Sarah Hopkins, alikvotní pěvecké sbory tuzemské a zahraniční.

Austrálie

Etnická hudba původního obyvatelstva Aboriginců, magie a totemismus, etnická hudba a rituály – tzv. doba snění, hudební nástroj didgeridoo, cirkulární dech

Střední, Jižní Amerika, Karibik

Problematika hudebních projevů Střední, Jižní Ameriky a Karibiku je velmi obšírná, ve výuce hudební výchovy doporučujeme zaměřením na jednotlivé taneční projevy daných oblastí s následným využitím v pohybové a taneční výchově (salsa, zouk, samba, samba gafiera, bachata, merengue).

Etnická hudba v učitelské přípravě – nové možnosti informovanosti?

Základním předpokladem zlepšení situace ve využívání etnické hudby v hodinách hudební výchovy je fundovaná orientace pedagoga v problematice etnické hudby, což by se mělo promítnout v pregraduální přípravě studentů hudební výchovy na pedagogických fakultách.

Na katedrách hudební výchovy Pedagogické fakulty Ostravské univerzity v Ostravě a také Univerzity Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem autor článku přednáší vybranou problematiku etnické hudby (jako logickou reakci na aktuální trendy a potřeby v oblasti multikulturního vzdělávání). Cílem předmětu je seznámení s problematikou etnické hudby v co nejširším kulturně-historickém a geografickém kontextu, axiologická dimenze etnické hudby, synchronní podoby a proměny etnické hudby, filozoficko-estetické aspekty etnické kultury, základní orientace v širokém spektru projevů etnické hudby na evropském a mimoevropském kontinentu.

Součástí přípravy učitelů hudební výchovy v oblasti etnické hudby je poslech, identifikace a adekvátní hermeneutická

analýza vybraných reprezentativních nahrávek; získání didakticko-profesních kompetencí pro využití etnické hudby a world music v hudebně-edukačním procesu a v průřezových tématech RVP ZV (Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova).

Další literatura:

KUSÁK, J. Evropský hudební a taneční folklór jako axiologická konstanta humanisticko-tvořivého paradigmatu hudební pedagogiky a procesu hudebního vzdělávání. In *Etnopedagogické a muzikoterapeutické paradigmaty v hudobnej pedagogike*. Trnava : PdF Trnavskej univerzity a PdF Katolíckej univerzity v Ružomberku, 2009, s. 1–5.

KUSÁK, J.: Výchova k evropanství a rozvoj interkulturních kompetencí v procesu hudebního vzdělávání (kulturní autonomie versus univerzalita kultury europrostoru). In *Aktuální otázky současné hudebně výchovné teorie a praxe*. Ústí nad Labem : PdF UJEP, 2009, s.120–124.

ŽIVOT NAŠICH PŘEDKŮ V LIDOVÉ PÍSNI

Notové přílohy letošní Hudební výchovy jsou věnovány výběru lidových písní s klavírním doprovodem z připravované knihy Bohumíra Hanžlíka *Staročeský kalendář (Tradice českého roku v lidové písni, pořekadlech a říkadlech)*, plánované k vydání koncem roku 2014 ve vydavatelství PedF UK Praha. Souběžně uveřejňujeme cyklus čtyř článků téhož autora (*Staročeský kalendář v lidových písních a pořekadlech*), které přináší stručný chronologický náhled na základní tradice českého venkova a jejich odraz v lidové tvorbě. Rádi bychom tak pomohli učitelům hudební výchovy v náročném úkolu poodhalit mladé generaci prostřednictvím hudby život našich předků a průniky dávných zvyklostí do současného světa.



Redakce

Pofukuj větríčku, pofukuj od jihu!

z Moravy

upravil
Bohumír Hanžlík

Allegretto

1. Po - fu-kuj vě - tří - čku, po-fu - kuj_
2. Ne - by - lo cé - řeč - ko, ne - by - lo_

8

ju - no - vý, o - sy - chaj chod - níč - ku, ku - dy mi - lá cho -
nad te - be, dyž sem já cho - dí - val za te - bú_ přes po -

14

dí.
le.

3. Dyž sem já chodíval,
chodívali všeci,
a jak já nechodím,
už to nesvědčí.

Smrtná neděla

z Čech

upravil

Bohumír Hanžlík

Andante

Piano introduction in 2/4 time, marked Andante. The melody is in the right hand, starting with a quarter rest, followed by eighth and quarter notes. The left hand provides harmonic support with chords and single notes.

7

1. 2. 3.

1. Smrt - ná ne-dě - la, kdes klí-če da - la? Da-la jsem je da - la květ-né ne-dě-
2. Květ - ná ne-dě - la, kdes klí-če da - la? Da-lajsem je da - la sva - té-mu Ji-
3. Sva - tý Ji - ří vstal, ze - mi od-my - kal, a - by trá -va rost - la, trá - va ze-le-
4. Trá - va ze-le - ná, fi - al-ka mod - rá,

Piano accompaniment for the first vocal entry. It features a steady eighth-note bass line in the left hand and chords in the right hand.

14

4.

poco rit.....

li.
ří.
ná.

vše - li - ja-ké kví-tí na vě - neč-ky sví-tí, kvít-kem roz-kvé - tá.

Piano accompaniment for the second vocal entry. It continues with a steady eighth-note bass line and chords in the right hand.

poco rit.....

Alleluja

z Moravy

upravil

Bohumír Hanžlík

Moderato

f

1. Al - le lu - ja, al - le - lu - ja, šťast-né no - vi -
2. Ó, ví - tě - zi nej - slav - něj - ší, Kris - te Je - ži -

6

ny, že Kris - tus Pán z mrt - vých pov - stal v čas ten - to ny - ní.
ši, po - mož k to - mu též ví - těž - ství křes - ťans ké ři - ši.

11

Al - le - lu - ja zpí - vej - me a sr - deč - ně ple - sej - me, že Kris - tus Je -

16

žíš z mrt - vých vstal, všem po - ví - dej - me. me.

Šel jsem na koledu

z Čech

upravil
Bohumír Hanžlík

Vesele

1. Šel jsem na ko le du a to z rá - nak to - mu, hna - la mě ku - chař - ka s va - řeč - kou z do mu.

9

2. Po scho - dech bě - že - la, přes ká - men u - pad - la, já u - tí - kal z do - mu, byl jsem rád to - mu.
3. Jest - li mě po dru - hý zpí - vat ne - ne - chá - te, tu nej - vět - ší ško - du vy - hlí - dá - te.

17

4. Na sle - pi - ce poš - lu z le - sa pa - ní liš - ku, vo - na vám na - dě - lá dřív do kur - níč - ku.

Obrazová příloha k cyklu J. Bláhy Hudba a obraz, HV č. 1
SLOHOVÉ PROUDY BAROKA A PROBLÉMY JEJICH INTERPRETACE



Obr. 1 Caravaggio, Hostina v Emauzích, 1601, olej na plátně, 148 x 196 cm, National Gallery, Londýn



Obr. 2 Nicolas Poussin, Sv.rodina na schodech, 1648, olej na plátně, 68 x 98 cm, National Gallery of Art, Washington



Obr. 3 Petrus Paulus Rubens, Spojení Země a Vodstva, asi 1618, olej na plátně, 223 x 181 cm, Ermitáž, Petrohrad



Obr. 4 Claude Lorrain, *Krajina se svatbou Izáka a Rebeky*, 1648, olej na plátně, 149 x 197 cm,



Obr. 5 Rembrandt van Rijn, *Oslepení Samsona*, 1636, olej na plátně, 236 x 302 cm, Städelches Kunstinstitut, Frankfurt

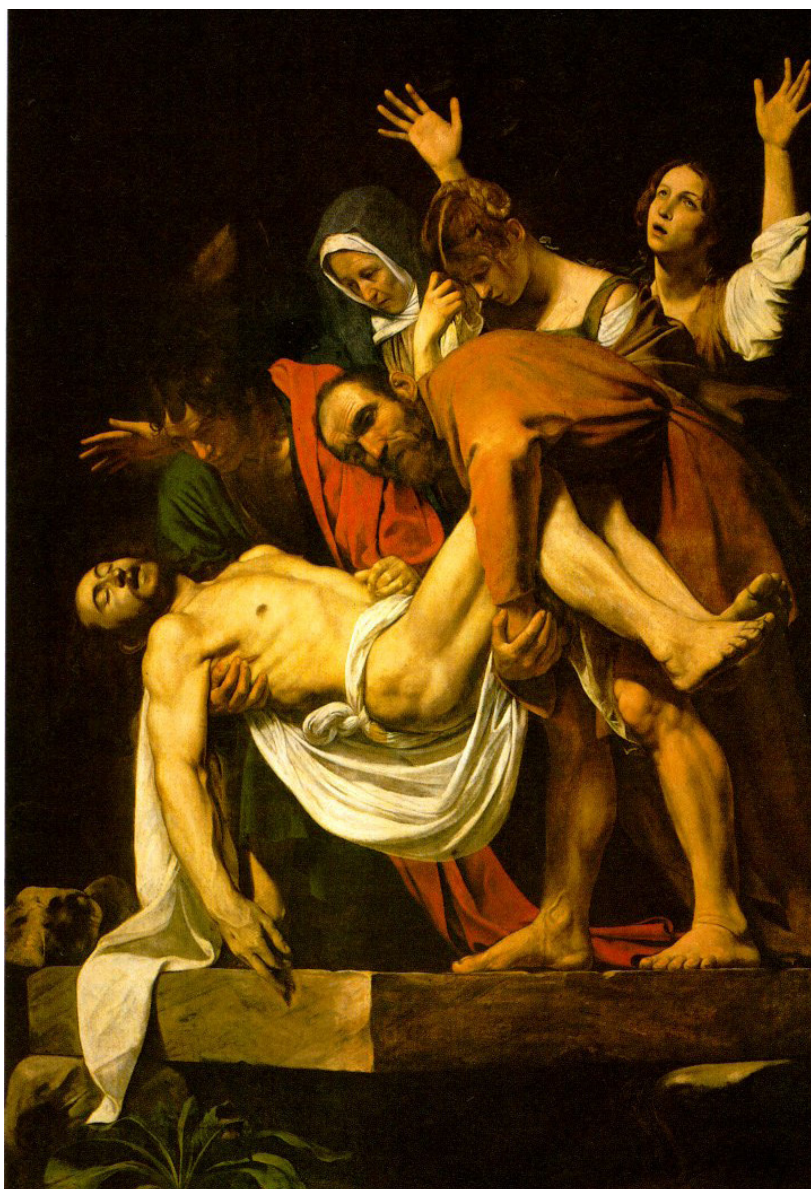


Obr. 6 Jan Pieterszoon Sweelinck, *Fantasia cromtica (začátek)*

Obrazová příloha k cyklu J. Bláhy *Hudba a obraz*, HV č. 2
RANÉ BAROKO I. BAROKNÍ REALISMUS A DOPROVÁZENÁ MONODIE.
CARAVAGGIO A GIULIO CACCINI



Obr. 7 Caravaggio, Košík s ovocem,
 kolem 1593–96, olej na plátně, 46 x 64,5 cm,
 Pinacoteca Ambrosiana, Mailand



Sfo-ga - va con le stel - le Un in-fer-mo d'a - mo - re Sot - to not-tur - no cie - lo il
 b. c. 11 10# 7 6 11 10
 tónina g g g D d g F B C F
 části věty | žaluje hvězdám nemocný láskou pod nočním nebem

A G. Caccini, *Nuove musiche*, 1601, árie těžké taktové doby

Obr. 9 Giulio Caccini,
 Aria ze sborníku *Nuove musiche*, 1601

Obr. 8 Caravaggio, Kladení do hrobu,
 kolem 1602–03, olej na plátně, 300 x 203 cm,
 Vatikanische Pinakothek, Řím



Obr. 10 Anibale Carracci, *Herkulova volba*, asi 1596, olej na plátně, 167 x 273, Museo Nazionale di capodimonte, Naples



Obr. 11 Anibale Carracci, *Útěk do Egypta*, kolem 1603, olej na plátně, Galerie Doria Pamphili, Řím (1)



Obr. 12 Claudio Monteverdi,
Combattimento di Tancredi e Clorinda (výběr)

STAROČESKÝ KALENDÁŘ V LIDOVÝCH PÍSNÍCH

A POŘEKADLECH – 1. ČÁST

Bohumír Hanžlík

Nový rok

Lidé dělají kalendáře, pánbůh časy

Významným dnem v našem kalendáři je **Nový rok (1. 1.)**, kterým se začíná rok s novým datem. Jeho zahájení prvním lednem však nesahá hluboko do minulosti. Původně byl 1. leden pouze osmým dnem Vánoc a rok se začínal 25. prosincem – zimním slunovratem. Novoroční svátky u nás jsou již dávno odděleny od vánočních.

Počátek nového roku je také spjat s typickými novoročními koledami (např. ¹*Den přeslavný*), ve kterých povětšinou koledníci přejí vše nejlepší, štěstí, zdraví, úspěch v hospodářství a žádají výslužku.

Nový rok nastává, všeho dost nám dává.

Dnes i náš hospodář vyjasní svoji tvář.

I naše paňmáma směje se od rána.

Na vánoční a novoroční koledu se často chodilo s bukačem.

Bukú, bukú, bukú, otevřete ruku.

Koledy nám dejte, nic se mi nesmějte.

Bukač (fanfrnoch) je hudební nástroj lidového původu s bručivým zvukem, kterým doprovázeli koledníci svou koledu. Tvorbí jej hrnec či džbán, na jehož ústí je napnutá blána z měchuřiny (zaječí nebo kůzlečí kůže). Z nitra nádoby je protažen blanou pramen koňských žíní, který, potahován mezi navlhčenými prsty, vydává drsné houkání (²*známá koleda Fanfrnoch*).

Existovala pověra, že to, co bude člověk dělat na Nový rok, bude dělat po celý zbytek roku. A tak se lidé snažili v tento den vystříhat nepříjemností a hádek.

Jak na Nový rok, tak po celý rok.

³*Novoroční vinšování*

Tři králové

Na Tři krále – zima stále

Svátkem **Tři králů (6. 1.)** se končil cyklus vánočních svátků a podle starých

kalendářů začínal nový rok. O tomto svátku se v lidové tradici hrály hry o třech králích. Převlečené děti chodily koledovat po domech se zpěvem a s přáním všeho dobrého (⁴*My tři králové jdeme k vám*).

Zvyk vychází z biblického příběhu. V Evangelium podle Matouše čteme: „...když se narodil Ježíš v judském Betlémě...hle, mudrci od východu se objevili v Jeruzalémě...vešli do domu, padli na zem, klaněli se mu a obětovali přinesené dary – zlato, kadidlo a myrhu...“

K † M † B † je zkratka latinského *Christus mansionem benedicat – Kristus ať požehná příbytku*. Lidově se traduje, že jsou to počáteční písmena jmen tří mudrců – Kašpara (Casparus) + Melichara + Baltazara, psané spolu s letopočtem svícenou křídou na dveře. Křížky nejsou znaménka plus mezi iniciálami, ale symbolizují Nejsvětější trojici.

O svátku Tří králů se z venkovských kůrů rozezněla slavnostními tóny trub a kotlů hudba kantorů, hudebníků a zpěváků. I v nezapadlejším kostelíku se vždy našel někdo, kdo v pravý čas rozezvučel instrumenty, aby hudbou vyjádřil příchod mudrců z Orientu do betlémské krajiny.

Na Tři krále končil čas Vánoc plný kouzel, pokoje, míru a naděje.

⁵*Tříkrálová koleda*

Hromnice

Jak dlouho skřivan před Hromnicemi vrzá, tak dlouho po nich zmrzá

Na svátek **Hromnic (2. 2.)** církev připomínala přinesení Ježíše Marií a Josefem do jeruzalémského chrámu (svátek Uvedení Páně). Lidé si v tento den nechávali v kostele svítit svíčky, které pak zažehávali při bouřích. Podle lidové víry tyto svíčky, zvané **hromničky**, měly moc odvracet bouře. V katolické liturgii znamenají „světlo k osvětlení národů“. Svátek je slaven jako den díkuvzdání za povolání k zasvěcenému životu.

Hromnice už byly přípravou na jaro. Tento den signalizoval blížící se oteplení.

Přijdou hromnice, konec sanice.

Na hromnice chumelice, netrvá pak zima více.

Na hromnice zimy polovice.

Na hromnice musí skřivánek vrznout, kdyby měl zmrznout.

Chození se sv. Dorotou

S křesťanskou legendou o životě **sv. Doroty (6. 2.)**, mučednice, která byla u českého lidu ve velké vážnosti, je spojen zvláštní lidový obřad – chození se sv. Dorotou. V tento den mládež obcházela obydlí sousedů a provozovala hru znázorňující odsouzení a stětí sv. Doroty panny.



¹ Symbolem ² jsou označeny názvy písní s danou tematikou. Tyto písně nalezne čtenář v titulech uvedených v bibliografii, v klavírních úpravách pak v publikaci HANŽLÍK, B. Staročeský kalendář (Tradice českého roku v lidové písni, pořekadlech a říkadlech), plánované k vydání koncem roku 2014 ve vydavatelství PedF UK v Praze. Písně označené ³ jsou v notové příloze tohoto čísla Hudební výchovy.

Podle toho, jak byla hra upravena, vystupoval zde král, Dorotka, kat, čert, anděl apod. Později se písně o Dorotě už jen zpívaly. Hry i písně byly dobrým prostředkem výtědku.

♪ *Byla svatá Dorota*



Masopust

Po svátku Tří králů, Hromnicích a sv. Dorotě nastalo nejveselejší období vesnického roku – **masopust** (na Moravě **fašank**). Byl to čas zabíjaček, nejrozličnějších vesnických zábav a bálů. Součástí nevázaného masopustního veselí byly tradiční **maskární průvody** za doprovodu muziky.

Hlavní zábava začínala o masopustní neděli v hospodě u muziky.

Masopust, masopust, do kola mě, holka, pust!

♪ *Už masopust bude*

V pondělí hned zrána obcházely celou ves průvody máškar. Večer se pokračovalo v hospodě v zábavě a tanci. Pivo teklo proudem, muzikanti se měli co ohánět.

♪ *Jedna bába druhej bábě*

Vyvrcholením masopustu bylo úterý. Toho dne procházely vsi za doprovodu muziky průvody masek. Hlavním smyslem bylo pobavit sousedy i sebe. Po cestě se průvod zastavoval u domů, Zpívalo se, tancovalo, přednášely se vinše, žertovalo se. Masky byly všude pohoštěny, zábava se často protáhla až do rána.

♪ *Masopust držíme*

Vedle tradičních i nových masek se pravidelně objevoval medvědář s medvědem. Jinou tradiční maskou byla klibna (šiml, kobyla, koníček), skrývající často

dvě osoby. Masky byly rozmanité – např. bába s nůsí, komíník, čerti a další bláznivé postavy – a závisely na vtipu a šikovnosti tvůrců. Vztahovaly se k nim písně a některá žertovná říkadla.

Panímámo, pečte šišky, medvědáři jdou!

Na dudy hrajou, na jelita pískají, podpatkama třískají.

♪ *Panímámo, pečte šišky*

♪ *Skákej medvěde*

Tanec v hospodě o masopustním úterku byl spojován s pranostikou:

- když hospodář hodně tančil, vydařilo se mu obilí...

- jak vysoko ženy skákaly, tak vysoký se jim urodil len...apod.

A ty, pane Domine, maso visí v komíně.

Jenom nám ho dejte, s prázdnou nepouštějte.

♪ *Proč bychom veselí nebyli*

♪ *Máme málo masopustu*

♪ *Here, here*

Konec masopusta, každá kapsa pustá.

Rozloučení s rozpustilými masopustními dny přišlo o půlnoci před Popeleční středou. Dělo se tak různými způsoby. Nejrozšířenějším obřadem bylo „pochováání basy“ nebo i jiných nástrojů jako symbolů tance a veselosti. Tímto způsobem se přešlo od bujného veselí a hodování ke střídmemu pústu.

♪ *Jemine, domine, masopust pomine*

♪ *Já si tě má milá nevemu*

♪ *Čím dál, čím dál*

♪ *Hop, Ančo, Mařenko do kola*

♪ *Toto bude na konopě*

♪ *Už je toho masopustu*

♪ *V dobrém jsme se sešli*

Jemine, domine, masopust pomine,

jemine, domine, masopust pryč!

Masopust přestane, růženec nastane.

Jemine, domine, masopust pryč!

Popeleční středou nastalo čtyřicet dní pústu, které měly být věnovány předvelikonočnímu rozjímání. Začal nový koloběh života na vesnici.

Předjaří

Svatý Matěj ledy láme.

Svátek **sv. Matěje** (24.2.), spojený s řadou pranostik vztahujících se k přírodě, k počasí i k úrodě, se považoval za konec zimy a předzvěst jara. Píseň *♪ Pofukuj větříčku, pofukuj od jihu* již zřetelně vyjadřuje stesk po jaru.

Když začalo předjaří, příroda o sobě dávala vědět. V březnu lidé započali s přípravami na jarní polní práce. Slunce sice ještě vycházelo nad zamrzlými kalužemi, ale v Čechách bylo o „jeden kožich“ tepleji.

V hospodářském roce měl zvláštní místo **12. března** – svátek **sv. Řehoře**.

Na svatého Řehoře čáp letí od moře.

Žába hubu otevře, líný sedlák, který neoře.

Svatý Řehoř byl nejen poslem jara, ale především patronem školáků, kteří na jeho svátek chodili se svým kantorem koledovat po vsi. Hlavním úkolem „řehořské koledy“ bylo získat nové žáky a také nějaké dárky na přilepšenou.

♪ *Ore šohaj, ore*

♪ *Řehořské vojsko*

♪ *V slavickém dvoře*

♪ *Třikrát jsem pole oral*

♪ *Sil jsem na stráni oves*

Přišlo jaro do vsi

Smrt plave po vodě, nové léto k nám jde.

Pravý konec zimy nenastal, dokud nebyl utopen její symbol – „Smrt“ (Mařena, Mořena, Morena). Nejdůležitějším jarním zvykem bylo proto **vynášení smrti a přinesení líta** – **nového léta**. Na Smrtnou neděli vytvořila mládež z došků (slámy), hadříků a pentlí smrtku. Nesla ji za ves, aby ji hodila do jarní vody. Domů se pak vracela za zpěvu a tance. Přinášela ozdobenou větev nebo malý stromek – „lító“, kterým oznamovala radostný návrat jara – nového života.

Lító, lító nesu, až se celá třesu.

Čtyřicet dnů před Velikonocemi je obdobím pústu. Jednotlivé neděle nesou pojmenování podle zvyku, který je s nimi svázán:

Černá – odvozuje se od tmavého oděvu.

Pražná – je pojmenována podle jídla.

Kýchavá – je spojena se zdravím.

Družebná – mládež se scházela k zábavám.

Smrtná – je spjata s vynášením smrtky ze vsi.

Květná – již souvisí s církevními svátky. Začíná pašijový (Svatý, Tichý) týden.

♪ *Smrtná neděla*

♪ *Smrt chodí po vsi*

♪ *Vrby se nám zelenají*

♪ *Lító nesu*

Velikonoce

Významnou událostí lidového obřadu roku jsou oslavy **Velikonoc** – **svátků jara**. Pro křesťany to je svátek největší, neboť právě v tomto čase si připomínají ukřižování a zmrtvýchvstání Krista.

Velikonoce jsou na rozdíl od Vánoc pohyblivé svátky, připadají každý rok na jiné dny. Slaví se po jarní rovnodennosti, v neděli po prvním jarním úplňku.

Neděle velikonoční tak může být v rozmezí od 22. 3. do 25. 4.

Poslední postní týden od Květné neděle až do „vzkříšení“ na Bílou sobotu se nazývá **pašijový** (pašije, z lat. passio = utrpení, ponížení). Po celý tento týden se konaly církevní obřady, které se vázaly k novozákonnímu zobrazení utrpení Ježíše Krista. Tyto obřady měly velký vliv na lidové obyčeje.

Dny před Božím hodem velikonočním liturgie označuje jako:

- **Škaredá středa** – den, kdy Jidáš zradil Krista za odměnu třiceti stříbrnými. Ošklivý čin dal středě pojmenování.
- Na **Zelený čtvrtek** „odletěly zvony do Říma“ a místo nich až do slavnosti vzkříšení na Bílou sobotu nahrazovaly zvuk zvonů dřevěné řehtačky, drnkačky a klepadla, s nimiž „hrkači“ obcházeli celou vesnici.
- O **Velkém pátku** v kostelech utichají varhany, nekonají se mše, zní pouze pašije a modlitby k památce ukřižování Ježíše Krista. V tento den byla zakázána práce na poli, aby se „nehýbalo se zemí“ a nebyl tak rušen klidný Ježíšův odpočinek. Podle lidové víry se o Velkém pátku dějí neuvěřitelné věci a zázraky.

- **Bílá sobota** dostala svůj název podle bílých bohoslužebných rouch. Vyvrcholením tohoto dne je večerní mše zvaná Vzkříšení. Spasitel vstal z mrtvých a vstoupil na nebesa.
- **Velká neděle (Boží hod)** nastává po vzkříšení Spasitele. Ve všech kostelech se konaly bohoslužby. Nikdo nezůstal doma. Ke svěcení se nosily velikonoční pokrmy – beránek, mazanec, vejce, chléb i víno. Tato činnost je spojena se starými zvyky a pověrami. Lidé darovali kousek svěceného jídla poli, studni a zahradě, aby měli dostatek úrody, vody i ovoce.
- **Pondělí velikonoční** bylo nejvýznamnějším dnem velikonoce. Toho dne se odbývala pomlázka, velikonoční hodování. Koledníci dostávali od děvčat bohatě zdobená vajíčka – kraslice. Vejce se stalo symbolem života, spojovaným s oslavou jara. Červená barva představovala lásku, krev, slunce, vítězství nad dlouhou zimou. Podobný význam měla také barva žlutá a zelená.

*Velikonoční čas přišel, budiž z toho každý vesel.
Pochválen buď pán, přišel jsem já na pomlázku k vám.*

Na to vajíčko pište slovíčko, ať se zaraduje moje srdíčko.

Červené líčko má to vajíčko, na něm je bílé písmo roztomilé.

- ♪ *Alleluja*
- ♪ *Šel jsem na koledu*
- ♪ *My poledne klepeme*
- ♪ *Velikonoční legenda*
- ♪ *Hody, hody*
- ♪ *Já jsem malý koledníček*
- ♪ *Pod naším domem*

Bibliografie:

- ERBEN, K. J. *Prostonárodní české písně a říkadla 1.–6. díl.* Praha : Panton, 1984.
BARTOŠ, F. *Kytice z národních písní moravských.* Praha 1891.
SUŠIL, F. *Moravské národní písně.* Praha : Vyšehrad, 1951.
SEIDL, J. *Národ v písní.* Praha 1945.
HOLAS, Č., *České národní písně a tance 1.–6.* Praha 1908–1910.
PLICKA, K.; VOLF, K. *Český rok.* Praha : Odeon 1981.
VÁCLAVEK, B. *Český národní zpěvník.* Praha : Melantrich 1940 apod.

RYTMICKÉ HRY S PŘEDMĚTY VŠEDNÍHO DNE – 2. ČÁST

Jitka Kopřivová

Tento cyklus se zaměřuje na možnosti začlenění předmětů všedního dne do hodin hudební výchovy. V minulém čísle časopisu Hudební výchova byly uvedeny příklady rytmické práce s kelímky. Aktuální část nabídne rytmické hry s psacími potřebami a prožitkový poslech Slovánského tance č. 7, op. 46 Antonína Dvořáka, za doprovodu hry na tužky, pastelky či propisky.

Rytmické hry s propiskami

K následujícím hrám jsou vhodné jak klasické propisky, tak i obyčejné tužky, pastelky či zavřené fixy. Do improvizací můžeme začlenit i gummy či pravítka.

Stop & Play

Cílem této hry je vynalézání možných způsobů hry s propiskami, stejně jako rozvoj sociálních kompetencí třídy. Tato hra patří k velmi oblíbeným.

Popis:

Každý má dvě propisky. Jeden žák udává krátký rytmický motiv a způsob hry, který po něm zbytek třídy převezme. V momentě, kdy zvedne ruce jiný žák, třída se ztiší a žák, který se přihlásil, navrhne nový motiv včetně způsobu jeho hry. V případě, že zasedací pořádek ve třídě neumožňuje oční kontakt všech žáků, spojíme zvednutí rukou s jednoduchým akustickým signálem (např. klesající malá tercie „kuku“).

Improvizace v rámci daného časového úseku

Následující hra spočívá v kolektivním utváření ostinátního rytmu.

Popis:

Každý žák má jakoukoli psací potřebu (propisku, tužku, gumu, pravítko). V daném časovém úseku – např. ve dvou

čtyřčtvrtečních taktech (tedy během osmi dob) – žáci postupně přidávají v libovolném čase jeden až čtyři údery, které jsou schopni ostinátně opakovat. V našem konkrétním případě dvou čtyřčtvrtečních taktů hrají žáci nejprve jeden úder v rámci osmi dob a při neustálém opakování přidávají úder druhý, třetí i čtvrtý. Vznikne tak komplexní ostinátní rytmus, který můžeme přerušovat po třech opakováních dvoutaktovou improvizací sólisty či skupiny žáků.

Prožitkový poslech Slovánského tance č. 7, op. 46 Antonína Dvořáka

Dvě řady Slovánských tanců (op. 46 a 72) Antonína Dvořáka byly inspirovány formou, melodikou, harmonií i rytmikou slovánských lidových tanců. Původní verzi pro čtyřruční klavír z roku 1878 a 1886 zaranžoval Dvořák později i pro orchestr. Sedmý tanec první řady označovaný

jako *Allegro assai* je mollový tanec v dvou-
dobém taktu (Skočná) s četnými akcenty.
Kromě vnímavého poslechu procvičují
žáci smysl pro metrum, dynamiku a zo-
pakují či si prohloubí znalosti z hudební
teorie. Toto cvičení je určeno žákům niž-
ších stupňů víceletých gymnázií či dru-
hého stupně základních škol.

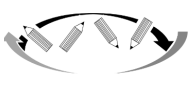
Popis a metodika nácviu:

Každý žák má dvě propisky (tužky)
a během poslechu se dívá na projekci
partitury v přední části třídy. Učitel stojí
u projekce a během nahrávky ukazuje ak-
tuální takt partitury. Samozřejmě je možné
rozdat žákům kopie partitur, kdy každý
žák hraje z vlastních listů, avšak nezku-
šení žáci se snadněji ztrácejí. Nejprve objas-
níme neznámé termíny z oboru hudební

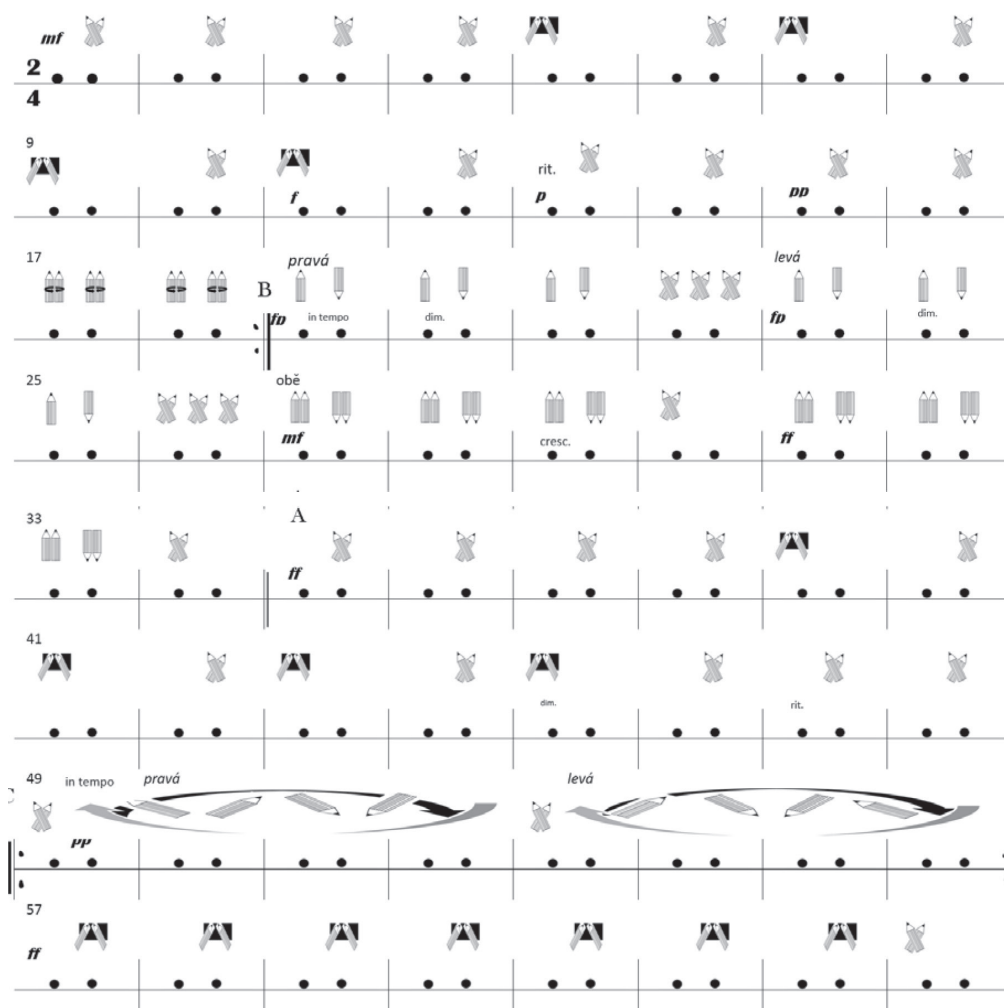
nauky a jednotlivé symboly užitý v par-
tituře. Poté nacvičujeme jednotlivé části
tance po menších částech, které následně
spojujeme do větších celků. Po zvládnutí
partitury přidáme nahrávku.

Audio nahrávky Slovánských tanců
naleznete i na internetu, videonahrávku
partitury hry s propiskami si můžete
opět prohlédnout na webových stránkách
www.JitkaKoprivova.eu

Vysvětlivky:

	v každé ruce držíme jednu propisku, překřížíme a udeříme jimi o sebe		úder dolním koncem jedné propisky o stůl		otočení pravé propisky v pravé ruce o 360 stupňů
	v každé ruce držíme jednu propisku a současně s nimi udeříme o stůl		úder horním koncem jedné propisky o stůl		otočení levé propisky v levé ruce o 360 stupňů
	v každé ruce držíme kolmo jednu propisku, udeříme propiskami o sebe		úder obou propisek jejich dolním koncem o stůl		dirigování dvoudobého taktu (dolů-nahoru)
			úder obou propisek jejich horních koncem o stůl		

Slovánský tanec č. 7 Allegro assai c moll, op. 46 Antonína Dvořáka, partitura: Jitka Koprivová



65

p *ff*

73

rit. *in tempo* *pravá* *levá*

81

A *mf*

89

rit. *p*

97

B *pravá* *fz* *pp*

105

levá *fz* *obě* *mf*

113

ff *fp* *p*

121

ff

129

137

pravá *ff* *levá*

145

A' *Piu mosso*

153

poco a poco meno mosso

161

molto tranquillo *rit.* *Presto*

169

ff

PĚVECKÁ SOUTĚŽ MOYZESIANA

Iva Volavá

Mikuláš Moyzes je výraznou osobností slovenské národní kultury a vzdělanosti. Byl hudebním skladatelem, varhaníkem a učitelem s širokým záběrem působení. Je na Slovensku vysoce ceněn – stal se ve své době dokonce autorem nejen učebnice hudby, ale také zeměpisu, slovenštiny i počtů. Patřil ke generaci, která ještě plně žila v celoživotním kontaktu s lidovou tvorbou. Sbíral a upravoval lidové písně zejména z oblasti Zvolena a Šariše. Zemřel před sedmdesáti lety, 2. dubna 1944 v Prešově.

Prešovská univerzita uctila jeho odkaz založením Mezinárodní pěvecké soutěže MOYZESIANA. Její ambicí je navázat na původní tradici pěveckého zápolení adeptů učitelského povolání, kterou po r. 1920 Mikuláš Moyzes vybudoval.

Soutěž je otevřena všem studentům vysokých škol pedagogického směru a rovněž učitelům z pedagogické praxe na ZŠ ze Slovenské republiky i ze zahraničí. Jejím organizátorem je katedra hudební a výtvarné výchovy PF PU v Prešově. Pro tuto soutěž má opravdu výborné podmínky v nově zrekonstruovaném prostředí fakulty.

V listopadu minulého roku se konal již její 11. ročník. Organizátoři obdrželi pro uskutečnění soutěže projekt KEGA

č. 018PU-4/2013 s názvem Piesne pre deti a celú rodinu. Jeho námětem bylo aktualizovat písňový materiál pro předškolní a primární vzdělávání a volnočasové aktivity. Soutěž byla zajištěna prorektorem univerzity prof. PaedDr. Milanem Portíkem, PhDr., proděkanou pedagogické fakulty doc. RNDr. Ivetou Šoltzovou, PhDr., a doc. PhDr. Františkem Matúšem, CSc., jedním ze zakladatelů soutěže.

Hlavním smyslem soutěže je – řečeno slovy vedoucího katedry PaedDr. Lubomíra Šimčíka, PhDr. – stimulace ke kvalitnější profesní přípravě těch, jejichž posláním je rozvíjet hudebnost dětí již od základní školy. Požadovaný repertoár soutěže odpovídá hudebně výchovným záměrům. Účastníci zařazují do svého soutěžního vystoupení vokální skladby Mikuláše Moyzese, skladby z písňové tvorby pro děti a mládež a libovolné umělé písně, případně muzikálové skladby.

Autorka tohoto sdělení byla přizvána do předsednictví poroty soutěže, která měla nelehký úkol vybrat z 15 velmi dobře připravených muzikálních výkonů ty nejlepší. Nejvyšší ocenění, cenu Mikuláše Moyzese, získala studentka Anežka Hergeselová z PedF UK v Praze, cenu rektora Prešovské univerzity v Prešově

Stanislav Dürský z PF UKF v Nitře, cenu děkana PF PU v Prešově obdržela Viera Sládková z FHV ŽU v Žilině.

Na soutěž pravidelně navazuje setkání porotců s účastníky soutěže v hodnotícím semináři. Tentokrát diskuse velmi živě refletovala požadavky pěvecké výchovy pro vyjádření umělecké a populární hudby. Při soutěži byly poprvé vyzkoušeny kombinované doprovody. Vedle živých klavírních doprovodů se používaly také instrumentální doprovody prostřednictvím zvukových nahrávek, a to zejména u muzikálových skladeb. Tato první zkušenost dopadla pozitivně, dává šanci využití této formy doprovodu v případě obtížného zajištění živého doprovodu a zároveň rozšiřuje interpretační možnosti soutěžících. Pro české účastníky bylo potěšujícím zjištěním, že v repertoáru slovenských soutěžících byli zastoupeni čeští skladatelé.

Pro podzim tohoto roku se připravuje další ročník soutěže MOYZESIANA 2014. Ráda tímto předávám pozvání do Prešova všem pedagogicky zaměřeným zpěvákům v ČR. Pro talentované pěvce je soutěž Moyzesiana nejen prestižní příležitostí, ale také příjemnou společenskou událostí.

FESTIVAL SLEZSKÁ LILIE

Anna Najsrová

Festival duchovní hudby není na Ostravsku žádnou novinkou. Všichni si v této souvislosti vybavíme dnes již známý Svatováclavský hudební festival, který zde má značnou tradici. Slezská lilie je poměrně mladým mezinárodním hudebním festivalem, jehož cílem je prezentovat novou křesťanskou hudbu a přiblížit ji publiku širšímu, než jsou jen běžní účastníci bohoslužeb. Z tohoto důvodu také část produkce probíhá uprostřed moderních nákupních center Ostravy, přestože hlavní scéna je umístěna v Ostravě–Kunčickách. Nedílnou součástí festivalu je také evangelizační den – neděle, tedy druhý den festivalu, kdy jsou zařazeny přednášky významných a charismatických osobností křesťanského světa. V této souvislosti stojí

za zmínku účast otce Jamese Manjackala¹ a karmelitána a exorcisty otce Vojtěcha Kodeta.²

¹ James Manjackal, narozen 18. dubna 1946 v Keralu v jižní Indii. Katolický kněz člen řádu Kongregace misionářů sv. Františka Saleského. Byl univerzitním profesorem. Vykonal mnoho evangelizačních cest po více než 86 zemích celého světa. Pořádá exerce, konference, bohoslužby s modlitbami za uzdravení a evangelizační semináře. Nyní pobývá v Mnichově. Mimořádná je jeho evangelizační služba v Perském zálivu při konverzi muslimů ke křesťanství. Autor mnoha knih, básní a článků. Dostupné z: <<http://www.slezskalilie.cz/index.php/cz/51-otec-james-manjackal.html>> [cit. dne. 7. 7. 2012].

² Karmelitán Vojtěch Kodet (*1956) je kazatel a autor několika knih s duchovní tematikou. Působí jako exorcista. Věnuje se přednáškové a formační činnosti. Nedílnou součástí jeho práce jsou také modlitby za osvobození a uzdravení.

Festival Slezská lilie prezentuje jak kapely s křesťanskou tvorbou, tak také populární skupiny nebo jednotlivce, jejichž tvorba není prvotně křesťanská, ale oni se ke křesťanským hodnotám hlásí nebo křesťanství vyznávají.

Pořadatelé festivalu jsou Římskokatolická farnost Ostrava-Kunčičky, zastoupená zejména místním farářem P. Dariuszem Spoto, a diecézní Charita ostravsko-opavská. Festival probíhá pod záštitou diecézního biskupa Ostravsko-opavské diecéze Msgre Františka Lobkowicze.

První ročník festivalu byl uspořádán v roce 2011 a vystoupily na něm například skupiny Paprsky, Credenc, Přyvováci, Adoráře nebo Boží šramot. Kromě toho se zúčastnily také skupiny ze Slovenska

a Polska. Prezentace některých vystoupení probíhaly také v nedalekém Avion Shopping Parku.

Následující druhý ročník festivalu uvítal dvanáct kapel z pěti různých zemí. Představila se skupina Hrozen, folklorní soubor Romanka, ostravská rocková skupina Adobre. Vrcholem prvního festivalového dne byl večerní koncert bratří Ebenů. Ze zahraničních hostů jmenujme například polskou skupinu AD nebo anglickou skupinu Trip to Dover. Festival byl zakončen vystoupením legendární scholy olomouckých studentů Strýčky.

Rok 2013 uvítal v rámci festivalu Slezská lilie řadu významných hostů. Představily se: populární skupina Mňaga a Žďorb, Iva Bittová, Čikori. Kromě těchto kapel známých i mimo křesťanské prostředí

se festivalu zúčastnily také tradiční křesťanské skupiny, jako například Kapři, Mrrrk a Divergo. Nechybělo ani zastoupení klasické hudby v podání Prague Cello Quartet. Představily se také gospelové sbory Brno gospel choir a skupina studentů biskupského gymnázia v Ostravě Gospel. Ze zahraničních hostů vystoupila polská skupina Hašník a slovenská romská pop-rocková kapela F6. Festivalu se zúčastnila též skupina studentů Lidové konzervatoře a Múžické školy v Ostravě.³

Pevně věříme, že pořadatelé zrealizují také v letošním roce další ročník festivalu a představí řadu nových hudebních

³ Informace čerpány z internetových stránek festivalu Slezská lilie: <<http://www.slezskalilie.cz/>> [cit.dne 13. 9. 2013].

uskupení s křesťanskou tvorbou. Slezská lilie by se tak stala protipólem umělého zaměřeného Svatováclavského festivalu a dotvořila by komplexní pohled na duchovní hudbu v její minulosti i současnosti.

Použitá literatura:

NAJSROVÁ, A. *Liturgická hudba a její stav v děkanátu Ostrava*. Disertační práce. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2013.

JEMELKA, M. Hvězdné nebe Svatováclavského hudebního festivalu. In *Harmonie*, 2012, č.12, s. 38-39.

Internetové zdroje:

WWW stránky festivalu Slezská lilie dostupné z: <<http://www.slezskalilie.cz/>> [cit.dne 13.9. 2013]

PSYCHODYNAMICKÉ ASPEKTY MUZIKOTERAPIE J. G. ZELEIOVÉ

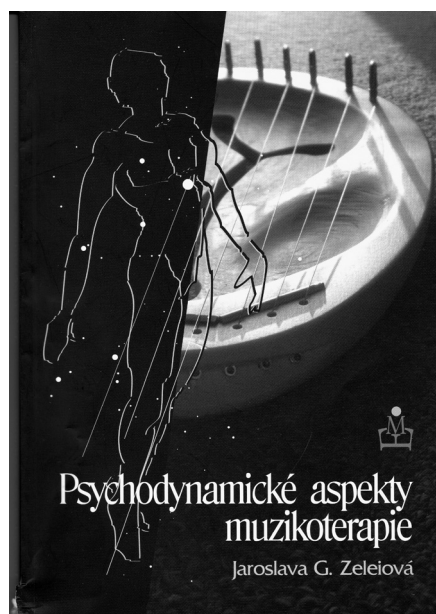
Olga Kittnarová

Knihu Jaroslavy G. Zeleiové Psychodynamické aspekty muzikoterapie s podtextem Hudobnopedagogické a hudobnoterapeutické súvislosti publikovalo v roce 2012 Vydavateľství Trnavské univerzity.

Autorka, aprobovaná studiem hudby na VŠMU a studiem psychologie na Univerzite Komenského v Bratislave, začala v oboru muzikoterapie vedecky pracovať v Ústavu hudobnej vedy Slovenskej akadémie. Jejím ďalším cieľom bola špecializácia v obore klinickej psychológie.

Ve své publikaci se zabývá zkoumáním fenoménu v široké teoretické rovině, hodně pozornosti věnuje konfrontaci hudební terapie a hudební pedagogiky. Práce začíná obsírnou kapitolou věnovanou zaměření hudebně-pedagogickému, kde Zeleiová sleduje otázky vzdělávání a výchovy uměním a hudbou. Dává též doporučení k výstavbě hudebního „kurikula“, které chápe jako cílový program v projektech institucionální výuky. V detailně rozpracovaných návodech pak sleduje linie obsahové, procesuální, didakticko-metodické i organizační, zabývá se estetikou a hudební gramotností a kompetencemi jejich nositelů.

Nejzávažnějšími otázkami zkoumaného problému se autorka zabývá v téměř stostránkovém textu s názvem Hudobnoterapeutické zameranie. V něm zaujme podkapitola Hudobná skúsenosť,



kde Zeleiová analyzuje pojmy jako imprese, exprese, reflexe a její vyjádření muzikoterapeutickou improvizací, a také rozebírá integraci celého jevového procesu. V další kapitole nazvané Fenomén času a priestoru se Zeleiová zamýšlí nad faktory přítomnosti, perspektivy a struktury.

Témata, která jsou zařazena do kapitoly Pragmatické hladiská a v ní pak do subkapitoly Věčný rámec, se mi jeví z hlediska celkového pojetí knihy jako stěžejní. Jde o muzikoterapeutickou funkci

hudby (str. 130), muzikoterapeutické cíle (str. 134) a metody (str. 136). Podle mého názoru by jim v proporcii publikace mohl být věnován větší prostor. Autorka, která v tomto oboru pracuje s dorostem a psychiatricky léčenými pacienty, by jistě mohla poskytnout zajímavé zkušenosti, které by napomohly i budoucím lektorům muzikoterapie, kterým Zeleiová také přednáší. Bylo by přínosné obsahově rozšířit text o profesních standardech (str. 142), kde cituje disciplíny, které Americká muzikoterapeutická asociace stanovuje pro hudební oblast, klinickou oblast a muzikoterapeutickou oblast. Vedle obecné psychologie jsou pro muzikoterapii stejně důležité obory jako speciální pedagogika, antropologie a medicína. Zajímavé informace lze v tomto smyslu nalézt v materiálech The World Federation of Music Therapy (WFMT) a zejména v publikacích Kenneth Bruscia (Defining Music Therapy 1989), kterou Zeleiová uvádí ve své velmi obsáhlé a časově aktuální literatuře.

Závěrem lze konstatovat, že snahou autorky bylo fundovaně proniknout do hlubších teoretických vrstev zkoumaného jevu. Po této stránce je kniha objevová a přínosná.

4. 1. – **Josef Suk**, 140. výročí narození českého skladatele, houslisty a pedagoga (1874–1935); **Karel Janeček**, 40. výročí úmrtí českého hudebního teoretika, skladatele a pedagoga (1903–1974); **Jan Grossmann**, 65. výročí narození českého skladatele, muzikologa a pedagoga (1949)

5. 1. – **Lev Nikolajevič Oborin**, 40. výročí úmrtí ruského klavíristy (1907–1974)

10. 1. – **Břetislav Novotný**, 90. výročí narození českého houslisty a pedagoga (1924)

11. 1. – **Jaroslav Vogel**, 120. výročí narození českého dirigenta a skladatele (1894–1970)

12. 1. – **Giacomo Carissimi**, 340. výročí úmrtí italského skladatele (1605–1674)

17. 1. – **François-Joseph Gossec**, 270. výročí narození francouzského skladatele, dirigenta a pedagoga (1734–1829)

18. 1. – **Otakar Ševčík**, 80. výročí úmrtí českého houslisty a pedagoga (1852–1934)

20. 1. – **Walter Hamor Piston jr.**, (1894–1976), 120. výročí narození amerického skladatele, hudebního teoretika a pedagoga; **Jan Rychlík**, 50. výročí úmrtí českého skladatele a jazzového hudebníka (1916–1964)

21. 1. – **Eva Olmerová**, 80. výročí narození české jazzové zpěvačky a šansoniérky (1934–1993)

22. 1. – **Josef Leopold Zvonař**, 190. výročí narození českého skladatele, hudebního teoretika a pedagoga (1824–1865)

23. 1. – **Theodor Schaefer**, 110. výročí narození českého skladatele, hudebního teoretika a pedagoga (1904–1969)

29. 1. – **Luigi Nono**, 90. výročí narození italského skladatele a hudebního teoretika (1924–1990)

30. 1. – **František Ignác Tůma**, 240. výročí úmrtí českého skladatele (2. 10. 1704–1774)

2. 2. – **Giovanni Pierluigi da Palestrina**, 420. výročí úmrtí italského skladatele a varhaníka (cca 1525–1594)

3. 2. – **Jan Evangelista Antonín Koželuh**, 200. výročí úmrtí českého skladatele (1738–1814)

5. 2. – **Evžen Zámečník**, 75. výročí narození českého skladatele, houslisty a pedagoga (1939)

7. 2. – **Witold Lutosławski**, 20. výročí úmrtí polského skladatele a dirigenta (1913–1994)

9. 2. – **Jarmila Novotná**, 20. výročí úmrtí české operní pěvkyně (1907–1994); **Pavel Verner**, 80. výročí narození českého hobojisty a pedagoga (1934)

11. 2. – **Ivana Štíbrová**, 70. výročí narození české hudební pedagožky a sbornísky (1944)

12. 2. – **Hans Guido von Bülow**, 120. výročí úmrtí německého klavíristy, dirigenta a skladatele (1830–1894); **Antonín Švorc**, 80. výročí narození českého operního pěvce (1934–2011)

13. 2. – **Johann Friedrich Franz Burgmüller**, 140. výročí úmrtí německého klavíristy a skladatele (1806–1874)

15. 2. – **František Václav Míča**, 270. výročí úmrtí českého skladatele a kapelníka (1694–1744); **Jiří Šlitr**, 90. výročí narození českého skladatele, klavíristy, zpěváka, herce a výtvarníka (1924–1969)

16. 2. – **Bohuslav Matěj Černohorský**, 330. výročí narození českého varhaníka, skladatele a pedagoga (1684–1742)

17. 2. – **Václav Jindřich** (Wenzel Heinrich) **Veit**, 150. výročí narození českého skladatele (1806–1864)

20. 2. – **Franz Ignaz Beck**, 280. výročí narození francouzského houslisty, dirigenta, skladatele a pedagoga německého původu (1734–1809)

22. 2. – **Jaroslav Volek**, 25. výročí úmrtí českého hudebního estetika a semiotika (1923–1989)

23. 2. – **Georg Muffat**, 310. výročí úmrtí francouzského skladatele skotského původu (1653–1704); **Edward Elgar**, 80. výročí úmrtí anglického skladatele (1857–1934); **Zdeněk Divoký**, 60. výročí narození českého hornisty a pedagoga (1954)

24. 2. – **Marc-Antoine Charpentier**, 310. výročí úmrtí francouzského skladatele (1643–1704); **Miloš Pokora**, 75. výročí narození českého muzikologa a publicisty (1939)

25. 2. – **Otakar Ostrčil**, 135. výročí narození českého skladatele a dirigenta (1879–1935)

1. 3. – **Alton Glenn Miller**, 110. výročí narození amerického jazzového hudebníka, kapelníka, skladatele a trombonisty (1904–15. 12. 1944); **Mirko Očadlík**, 110. výročí narození českého muzikologa, hudebního kritika a pedagoga (1904–26. 6. 1964)

2. 3. – **Bedřich Smetana**, 190. výročí narození českého skladatele, klavíristy, kapelníka a pedagoga (1824–12. 5. 1884)

3. 3. – **Giovanni Battista Viotti**, 190. výročí úmrtí italského houslového virtuosa a skladatele (1755–1824); **Karel Kryl**, 20. výročí úmrtí českého písničkáře a básníka (12. 4. 1944–1994)

5. 3. – **Tito Gobbi**, 30. výročí úmrtí italského operního pěvce (1913–1984)

6. 3. – **Kirill Petrovič Kondrašín**, 100. výročí narození ruského dirigenta (1914–1981)

7. 3. – **Svatava Přibáňová**, 80. výročí narození české muzikoložky (1934)

8. 3. – **Carl Philipp Emanuel Bach**, 300. výročí narození německého skladatele, cembalisty a pedagoga (1714–1788)

11. 3. – **Eva Jenčková**, 65. výročí narození české muzikoložky a hudební pedagožky (1949)

12. 3. – **Jan Kapr**, 100. výročí narození českého skladatele, pedagoga a teoretika (1914–1988)

14. 3. – **Johann Strauss st.**, 210. výročí narození rakouského skladatele (1804–1849)

15. 3. – **Rudolf Piskáček**, 130. výročí narození českého skladatele (1884–1940); **Sláva Vorlová**, 120. výročí narození české zpěvačky, klavíristky a skladatelky (1894–1973); **Radoslav Kvapil**, 80. výročí narození českého klavíristy a pedagoga (1934)

18. 3. – **Nikolaj Andrejevič Rimskij-Korsakov**, 170. výročí narození ruského skladatele, hudebního teoretika a pedagoga (1844–1908)

20. 3. – **Karel Nedbal**, 50. výročí úmrtí českého dirigenta (1888–1964)

25. 3. – **François-Joseph Fétis**, 230. výročí narození belgického muzikologa, skladatele, hudebního kritika a pedagoga (1784–1871); **Otakar Zich**, 80. výročí úmrtí českého skladatele a estetika (1879–1934)

26. 3. – **Oskar Nedbal**, 140. výročí narození českého skladatele, dirigenta a violisty (1874–1930)

27. 3. – **Sarah Lois Vaughan**, 90. výročí narození americké jazzové zpěvačky (1924–1990)

30. 3. – **Pietro Antonio Locatelli**, 250. výročí úmrtí italského skladatele a houslisty (1695–1764); **Irena Vítková**, 60. výročí narození české houslistky a pedagožky (1954)

—

ABSTRACTS

HONS, M. *The Beginnings of the Czech Music Theory Teaching. 1. Music Theory at the Organ School in Prague and Brno*

Studies at the Prague Organ School was opened in 1830, in the form of a ten-month-course, which since 1835 has been extended for two years. Last director F. Z. Skuherský credited with further extension to three years of study, launched since 1873. After the merger with the Prague Conservatory in 1890 there was officially organ school until 1903 as its composition department for gifted students of higher classes. From the Prague Organ School is due to outstanding teachers and theorists (F. Z. Skuherský, Z. Blažek, K. Stecker, K. Knittl) emerged School, which had a reputation for "high school of composition." Brno Organ School was established thanks to the model of L. Janacek Prague Organ School in 1881. From 1917 to 1918 had three main branches: the organ-composition, piano and violin. This laid the foundation for its transformation into the Brno Conservatory, which occurred a year later.

Keywords: music theory, music education, music analysis.

Prof. PaedDr. Miloš Hons, Ph.D., Music Department, Faculty of Education, University of J. E. Purkyne, Ústí nad Labem, e-mail: hons@hamu.cz

PALKOVSKÁ, J. „Music Theory and Practice III“

The author assesses importance of the conference „Music Theory and Practice III“. She aims the exceptionally importance of this session because of situation in the field of music education nowadays. She focuses co-ordination Ph.D. study programme and research at Department of Music, Faculty of Education, Charles University in Prague.

Key words: conference, music education, Ph.D. study programme, pedagogy.

Doc. MgA. Jana Palkovská, Department of Music, Faculty of Education, Charles University in Prague, e-mail: jana.palkovska@pedf.cuni.cz

SPOUSTA, V., *The Classification of Relationship Between Literary and Musical Art – 2nd Part*

The author of the contribution formulates a point of view to the literary-musical relationship classification considering education experiences. Representing a system classification, the theoretical base consists of four types of the relationship – relation, coordination, interaction and integration. Among several possible classification views, the author chooses a genetical point of view which references to an inspirational source of the work of art.

Keywords: literary art, musical art, relationship typology, relation, coordination, interaction, integration, relationship classification, genetical point of view.

Doc. PhDr. Vladimír Spousta, CSc., Department of Education, Faculty of Education, Masaryk University Brno, e-mail: spousta.v@email.cz, spousta@ped.muni.cz.

KRÁLOVÁ, E. *Music Activities in Teaching English Language at Elementary School*

Facilitation of foreign language learning through music activities can be considered a means of its easier acquisition. In the paper the central issue is concerning the significance of music activities integrated in the school subject English Language as a device of socialisation, motivation and activating of pupils. It is concluded with the example of such integration.

Keywords: activating pupils, English Language, facilitation, integration, music activities.

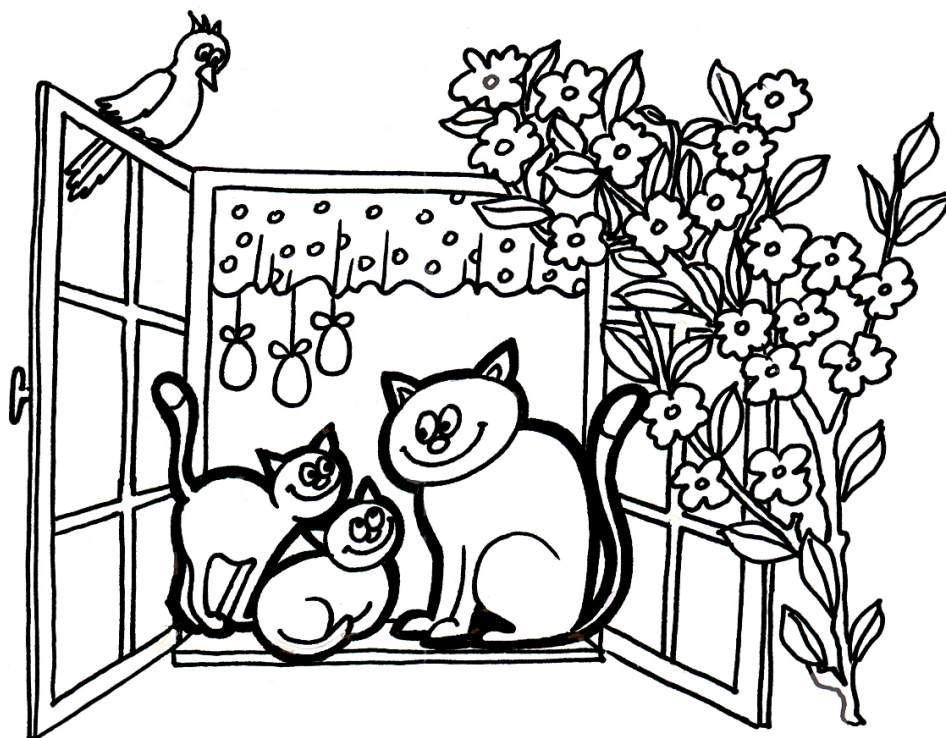
PaedDr. Eva Králová, Ph.D., Department of Clinical, Theoretical and Particular Disciplines, Faculty of Health Care, Alexander Dubcek University of Trencin, Slovak Republic, e-mail: eva.kralova@tntuni.sk.

KUSÁK, J. *Ethnic Music and Music Education*

The article reflects problems of ethnic music in music education. After defining the basic terminology and approaches are recommended topics which teachers can use in lessons of music education (Europe, Balkans, Gypsy music, Klezmer, Irish music, Arabic music, Africa, Tibet, India, Overtone singing, Australia, Central and South America, Caribbean).

Keywords: ethnic music, music education, multicultural education, music activities.

PhDr. Jiří Kusák, Ph.D., Department of Music Education, University of Ostrava e-mail: jiri.kusak@osu.cz.



O HUDBĚ ANGLICKY – SOME MODERN DEVELOPMENTS (3RD PART)

Stanislav Pecháček

The twelve-note method

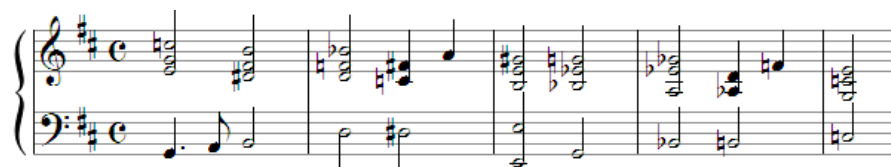
Some composers had followed a different route in moving away from the tonal period's principles of chords, harmonic progressions and keys. Their way had been prepared during the later part of the 19th century, particularly in Germany, when increasing use was made of chromatic notes and chords. In itself the use of chromaticism was nothing new; J. S. Bach and many others before and after him had exploited its expressive possibilities. But its more extensive use in the 19th century by composers such as Wagner reached the point where the sense of fixed tonic began to disappear. Once this *anchorage* was weakened, the feeling of music being in a key became less and less secure, as these bars from Wagner's *Die Walküre* illustrate (see picture no. 1).

In this passage a number of features, notably the way in which the music cadences on to common chords of E major and C major, still give us the impression that the music has tonality (a feeling of being in a key), *albeit* changing quickly. When, however, the process was pushed even further in the early years of the 20th century, and such cadences and common chords were avoided, the resulting music was atonal, i.e. no note stood out as a tonic and there was therefore no sense of key.

Nevertheless, it was quickly realized that merely abandoning the practice of tonal harmony was not in itself a way forward. Some other means of organizing music had to be found, one which accepted and ensured the equality of all twelve notes of the chromatic scale and yet produced a new kind of cohesion to replace tonality. The most *far-reaching* and fully worked-out solution to the problem was devised by Schoenberg in what he describes as a method of composing with twelve notes which are related only with one another – a system also known as dodecaphony or, more loosely, as serial technique.

A piece of music which uses this method has as its basis a 'series' (or 'note row') comprising all twelve notes of the chromatic scale, arranged in any order the composer wishes. Schoenberg, for

Picture 1



Picture 2



Picture 3



Picture 4



Picture 5



example, used this series in his *Variations for Orchestra*, op. 31. (See picture no. 2)

From the original series three others can be derived. The first is its mirror-image: ascending intervals become descending intervals and vice versa. Thus an ascending major 3rd, for example, becomes a descending major 3rd. This mirrored form is called the 'inversion' of the original series. In the notation it is *immaterial* how the notes are spelt since they do not have the function in scales and chords which they have in tonal music. (For the same reason, double sharps and flats are not used at all.) This has to be kept in mind when comparing the original series above with its inversion. (See picture no. 3)

The other two series are obtained by reversing the notes (i.e. playing them backwards) of the original series and of its inversions. These back-to-front

arrangements are called 'retrogrades' of the original and of its inversion.

All four series (original, inversion, retrograde original, retrograde inversion) can be transposed to start on any of the twelve degrees of the chromatic scale. Thus altogether there are 48 versions of the original pattern of notes available (which is not to say that all 48 have to be used). Moreover, any note may be played at any octave, i.e. one or more octaves higher or lower. But in none of its forms is a series to be thought of as a theme or a melody: rather it provides a succession of notes from which not only melodies but also chords can be made. Chords are the result of playing *adjacent* notes of a series simultaneously. The opening (bars 34–38) of the theme of Schoenberg's *Variations* illustrates the application of his series (see picture no. 4).

Here the melody (in the treble clef) uses the series in its original form, while the notes of the chords (in the bass clef) are those of the inversion transposed to start of G. (See picture no. 5)

The notes of a single series may be distributed throughout the texture, some appearing in the melody, some in the bass or other parts. Thus a melodic line is not itself bound to include all twelve notes of a series. But whenever they are used, all the notes in a series must be heard before it is repeated or one of its alternative versions begun. This preserves the integrity of the series as a whole, which Schoenberg saw as a *cohesive* force *akin* to that of tonality in earlier music.

Vocabulary

anchorage	ukotvení, zakotvení
albeit	třebaže, ačkoli
far-reaching	dalekosáhlý, rozsáhlý
immaterial	nehmotný, nepodstatný
adjacent	sousední, sousedící, přilehlý
cohesive	kompaktní, soudržný
akin	podobný, příbuzný

Text byl přejat ve zkrácené podobě z publikace TAYLOR, E. *The AB Guide to Music Theory. Part II.* London, UK : The Associated Board of the Royal Schools of Music. 1991. ISBN 1 85472 447 9.

pokračování ze strany 3 – fotodokumentace

Jana Palkovská: Teorie a praxe hudební výchovy III – mezinárodní doktorandská konference hudebních kateder pedagogických fakult



Prezident EAS prof. Adri de Vugh z Nizozemí, po jeho pravici hlavní organizátor konference doc. PaedDr. Miloš Kodejška, CSc. z PedFUK Praha, u mikrofonu Mgr. Jaroslava Lojdová, členka Prezidia EAS



Pohled do jednacího sálu na Ministerstvu školství, mládeže a tělovýchovy České republiky



PaedDr. Alena Tichá, Ph.D. z PedFUK Praha vede s účastníky konference workshop k hlasové výchově

Erratum:

Jana Palkovská: Univerzitní pedagogická studia v oboru nástrojové interpretace. *Hudební výchova*, 2013, č. 4, str. 59–61.

V závěru článku chybí jeden řádek. Správné znění je:
 Personální obsazení: klavír – PhDr. MgA. Vít Gregor Ph.D.
 (vedoucí oddělení umělecké výchovy – obor Hra na nástroj),
 doc. MgA. Věra Kopecká, doc. MgA. Jana Palkovská
 (garant oboru Hra na nástroj, vedoucí katedry),
 doc. MgA. Libuše Tichá, Ph.D.

Omlouváme se čtenářům, panu PhDr. MgA. Vítu Gregorovi Ph.D.
 a paní doc. MgA. Janě Palkovské.

