

HUDEBNÍ VÝCHOVA 2/2015

*časopis pro hudební
a obecně estetickou výchovu
školní a mimoškolní*



RANÉ BAROKO IV. JOHANN LISS A HEINRICH SCHÜTZ

Jaroslav Bláha

Druhá fáze raného baroka, do které patří obě ústřední postavy tohoto medailonku, je výrazně poznamenaná a časově orámovaná třicetiletou válkou. Třicetiletá válka (1618–1648) se velice naléhavě dotkla především Německa, a to nejen sociálně a politicky, ale zásadně změnila i umělecký život země a v důsledku toho i osudy jednotlivých umělců. Není divu při příznačné roztržiténosti Německa, ať již územní či politické a v neposlední řadě i náboženské. Zpustošení země, sociální nejistota a další dopady dlouhodobého válečného stavu a hlubokých náboženských rozporů vedly i k úpadku uměleckého života, a tak nadaní umělci museli hledat existenciální jistotu a umělecké zkušenosti ve významných uměleckých centrech Evropy, především v Itálii, Nizozemí či Francii. To platí i o obou umělcích z tohoto medailonku, zejména pak o Johannu Lissovi, který svůj krátký život od učednických let v Nizozemí a Paříži strávil v Itálii. A právě Itálie byla pro malířský projev Johanna Lisse i pro hudební styl Heinricha Schütze rozhodující.

Johann Liss (asi 1597–1631?) získal své první zkušenosti v Haarlemu a Antverpách. Před svou cestou do Itálie se na čas zastavil v Paříži. Rozhodující však byla zbývající léta prožitá v Itálii, kde prošel významnými centry italského barokního umění první poloviny 17. století. Počátky jeho tvorby, patrně v letech 1620–1622, jsou spojeny s Římem. Ten přinesl první výraznou italskou stopu v malířském projevu Johanna Lisse – vliv „epického realismu“ Caravaggia. Přesvědčivým svědectvím je obraz Judita s hlavou Holofernovou (obr. 1), který spojuje „divadelní“ kontrast temnosvitu s měkkou modelací osvětlených partií těla a s dynamickou kompozicí. Ta může být důsledkem Lissova krátkodobého pobytu v Antverpách, kde se s velkou pravděpodobností seznámil s velkoformátovými plátny P. P. Rubense. Tato pravděpodobnost je posílena i nesporným vlivem Jordaense, který byl jedním z nejdůležitějších malířů Rubensovy dílny. Důraz na postupnou asimilaci vlivů „tovaryšských“ let Lissova hledání vlastního malířského projevu je zásadní, protože Liss rozhodně nebyl epigonem, což dokazuje proces postupného zrání jeho osobitého

stylu. Není tedy divu, že Lissův odchod do Benátek se záhy projevil postupným vstřebáváním dalších podnětů, z nichž nejvýraznější byl vliv Domenica Fettiho a Bernarda Strozziho. Oba významní benátští malíři raného baroka dokázali oživit caravaggiiovský temnosvit důslednější modelací tvaru a částečným prosvětlením středního a zadního plánu, které tak nejsou pohlceny tmou jako u Caravaggia. Fetti navíc propojil dramatickosti temnosvitu s až deskriptivně precizními detaily v rafinované symbióze naturalistické popisnosti a expresivity.

Proměnu Lissova malířského projevu v sugestivním prostředí Benátek názorně demonstruje srovnání dvou variant obrazu Judity s hlavou Holofernovou – „budapeštské“ z roku 1624–25 (obr. 1 – někdy se uvádí i rok 1622) a „vídeňské“ z roku 1628 (příloha 2, Hv 2015/č. 1, obr. 5). Společným jmenovatelem obou variant je stejná kompozice a caravaggiiovská záliba v drsně morbidních detailech, kterou tak přesvědčivě demonstruje čerstvá rána na krku po právě utaté hlavě, kterou ještě umocňuje prýstící krev. Ovšem teatrální atmosféra caravaggiiovsky orientované „budapeštské“ varianty je ve „vídeňské“ variantě zmírněna oslabením kontrastu ostrého světla a hlubokého stínu, které se ve spojení s tvarem názorně projevuje v detailnější šerosvitné modelaci odhaleného Holofernova těla a částečným prosvětlením zadního plánu. Vliv Fettiho záliby v rafinované symbióze efektní deskriptivní popisnosti detailu a expresivní naléhavosti šerosvitných efektů je zřetelný v Lissově atraktivní virtuozitě, s jakou si pohrál s detailní modelací draperie.

Z posledních let Lissovy tvorby pochází i Inspirace sv. Jeronýma (příloha 2, Hv 2015/č. 1, obr. 4) z roku 1627. Ta přesvědčivě dokazuje pestrost a stylovou rozmanitost Lissova malířského projevu. Benátský hedonismus barev flamboyantní okázalosti a uvolněnost štětcové techniky spojená s dynamickou rubensovskou kompozicí esovitých křivek předjímají benátské pozdní baroko, především pak obrazy Tiepolovy.

I osobitý hudební projev Heinricha Schütze (1585–1672), nesporně největší osobnosti německé raně barokní hudby, má své hluboké kořeny v Benátkách. Zde

začínají jeho učednická léta (1609–1612), a to u nejpovolanějšího mistra benátské školy z přelomu pozdní renesance a raného baroka Giovannioho Gabrieliho, varhaníka chrámu sv. Marka, průkopníka koncertantního stylu a největšího mistra vícesborové skladebné techniky. Je tedy naprosto pochopitelné, že na tento styl benátské školy navázal i nejvýznamnější žák G. Gabrieliho – Heinrich Schütz, a to tak dokonale, že jej G. Gabrieli na smrtelné posteli symbolicky (předáním prstenu) určil svým duchovním nástupcem. Skutečným nástupcem Gabrieliho ve funkci varhaníka sv. Marka se Schütz jako protestant stát nemohl. Schütz se pak vrátil do Německa, kde se roku 1617 stal kapelníkem saského kurfiřta v Drážďanech. V prvním období 1612–1629 rozvíjel koncertantní styl jako odkaz G. Gabrieliho. Prvním vrcholným dílem koncertantního stylu byl soubor vícesborových motet a duchovních koncertů Žalmy Davidovy z roku 1619. Možná trochu překvapivým znakem koncertantního stylu této skladby je – s ohledem na protestantskou snahu o zvukovou strohost a střídmost – flamboyantní zvuková barva některých duchovních koncertů, kdy se tradiční sestava nástrojů (cinky, trombony, housle) obohatila o flétny, fagoty a především trubky, které dodaly zvukové barvě souboru na svítivosti a okázalosti. Zároveň se však v žalmových motetech prosazuje „style recitativo“ ve formě sborových recitativů – tedy styl zdůrazňující přirozenost hudebního projevu důrazem na formální i výrazovou přirozenost zhuďebnění textu. Stile recitativo má dvě podoby: doprovázenou monodii spojenou s florentskou Cameratou, a méně „popisnou“ variantu, jejímž protagonistou je Claudio Monteverdi.

Vliv Monteverdiho ještě výrazně vzrostl po druhé cestě H. Schütze do Benátek roku 1629. Posílení vlivu Monteverdiho na vrcholnou tvorbu H. Schütze se projevuje i v symbióze stille moderno a stille antico, konkrétně ve spojení recitativu s polyfonní fakturou. V souvislosti s vědomými návraty k pozdně renesanční polyfonii je třeba zdůraznit franko-vlámské východisko. Typickým projevem této vývojové fáze jsou Symphoniae sacre, postupně vydané ve třech částech (1629, 1647, 1650) jako velkolepá syntéza obou stylů, ze kterých Schütz vycházel.

Z jeho vrcholných děl je třeba ještě připomenout alespoň Musicalische Exequien (příloha 2, Hv 2015/č. 1, obr. 6), velkolepé oratorium raného baroka.

Johanna Lisse a Heinricha Schütze nespojuje jen generační příslušnost a italské kořeny jejich uměleckého projevu, ale i rozmanitost a stylová pestrost. Nejpodstatnější je však orientace na dvě adekvátní tendence:

1. caravaggiiovský realismus v případě J. Lisse a na stille recitativo u H. Schütze;
2. benátský kolorismus spojený s rubensovsky dynamickou kompozicí u Lisse a na koncertantní styl navazující na odkaz G. Gabrieliho v případě Schütze.

Neméně důležitým společným jmenovatelem je i schopnost oba styly účinně propojit do osobité syntézy. Proto se také především Heinrich Schütz stal jednou z klíčových osobností raného baroka.



Johann Liss: Judita s hlavou Holofernovou, 1624–25, olej na plátně, 129 x 104 cm, Szépművészeti Múzeum, Budapešť

Poznámka: v příloze č. 2 v čísle 1, ročník 2015 došlo k omylu v popisku k obr. č. 5. Správný popis: Johann Liss: Judita s hlavou Holofernovou, 1627, olej na plátně, 126 x 102 cm, Kunsthistorisches Museum, Vídeň

HUDEBNÍ VÝCHOVA

časopis pro hudební a obecně estetickou výchovu školní a mimoškolní, ročník 23/2015/číslo 2



OBSAH

PŮVODNÍ VĚDECKÉ STATĚ A VÝZKUMNÉ ZPRÁVY

Hana Váňová: Pravdy Ladislava Daniela	19
Vladimír Tichý: Inovativní prvky v práci s kinetickou složkou v hudbě první poloviny 20. století – podněty pro analýzu	21
Milena Kmentová: Funkční ovlivňování témbrového a fonemického sluchu předškolních dětí	23
Anna Romanovská Fliegerová: V korunách sakur	26
Milan Kolář: Jan Kasal – významný sborníř, pedagog a skladatel	26

NOTOVÁ PŘÍLOHA

Jan Kasal: Komáři se ženili, Louka široká, Co je ti, Krumlovskéj zámek (úpravy lidových písní pro vícehlasý zpěv)

PŮVODNÍ DIDAKTICKÉ STUDIE

Jitka Kopřivová: Hudební výlety po Evropě – II. část „Norsko“	28
Zuzana Selčanová: Melodram v české škole	29

JUBILEA, ZPRÁVY, RECENZE, STÁLÉ RUBRIKY

Marie Lišková: Ocenění Pavla Jurkoviče in memoriam	31
Kristýna Šrámková: Reflexe Evropského studentského fóra EAS v Rostocku	32
Vladimír Fulka: Recenzia na zborník Hudba Integrácie Interpretácie, 17	33
Milan Motl: Lidský hlas z pohledu anatomie, fyziologie, foniatrie a vyšetřovacích metod (recenze učebního textu Miluše Obešlové)	34
Petra Bělohávková: Z hudebních výročí (duben–červen 2015)	35
Katedra hudební výchovy Pedagogické fakulty UK v Praze nabízí Abstracts	36
Kateřina Vašíčková: Mezinárodní kytarový festival a kurzy Brno’15	36

OBÁLKA

2. strana: Jaroslav Bláha: Rané baroko IV. Johann Liss a Heinrich Schütz
3. strana: Stanislav Pecháček: O hudbě anglicky – Phrases and Cadences

V čísle byly použity kresby Jolany Fenclové

ŘÍDÍ REDAKČNÍ RADA

Předsedkyně: doc. PaedDr. Hana Váňová, CSc.

Členové: doc. PhDr. Ivana Ašenbrenerová, 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. (PdF 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. Wieslava 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 Veres, 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. Rettigové 4, 116 39 Praha 1
http://hudebnivychova.pedf.cuni.cz
Administrace, objednávky a fakturace:
e-mail: viera.cernochova@seznam.cz

FROM THE CONTENT

The second issue of the quarterly *Music Education* offers as usual a lot of interesting information in its regular sections. It continues with *Early Baroque*, this time with the painter Johann Liss and the musician Heinrich Schütz (by J. Bláha). Another section *About Music in English* by S. Pecháček can be found. V. Tichý reflects on the work of musicians with music time. His article is called *Innovative Elements when Working with Kinetic Component in Music of the 1st half of the 20th Century – Impulses for Analysis*. We learn that *koto* is a traditional Japanese music instrument and how to play in the article called poetically *In the Crowns of Cherry Blossom Trees*. Its author is A. Romanovská Fliegerová. The article by M. Kmentová *The Functional Influencing of Timbre and Phonematic Hearing in Pre-school Children* briefly describes the terms timbre and phonematic hearing from the point of music psychology, logopedics and neurophysiology.

In the study *The Truths of Ladislav Daniel*, H. Váňová reminds the recent passing of the music pedagogy doyen and on the basis of her personal experience with his work, she analyses Daniel's significance and his merits in the area of music education. In the note supplement which introduces folk songs arranged by J. Kasal, we encounter the significant choir conductor, pedagogue and composer in the article by M. Kolář. *Melodrama in Czech School* is the title of a didactic study by Z. Selčanová who brings an outline of pedagogical integration of melodrama into music-educational process. The four-part series *Music Trips over Europe* continues with the second part – *Norway*. The series is devoted to didactic processes in education of European music. The magazine presents two reviews – of the anthology *Hudba Integrácie Interpretácie* (the author of the review V. Fulka) and of a study text by M. Obešlová *Human Voice from the point of Anatomy, Physiology, Phoniatrics and Examining Methods* (the author M. Motl). M. Lišková informs about the award for P. Jurkovič in memoriam (see *Music Education* no. 1/2015), K. Šrámková writes about the European Students Forum EAS in Rostock. There is also a regular list of music anniversaries, this time from the period April–June 2015.

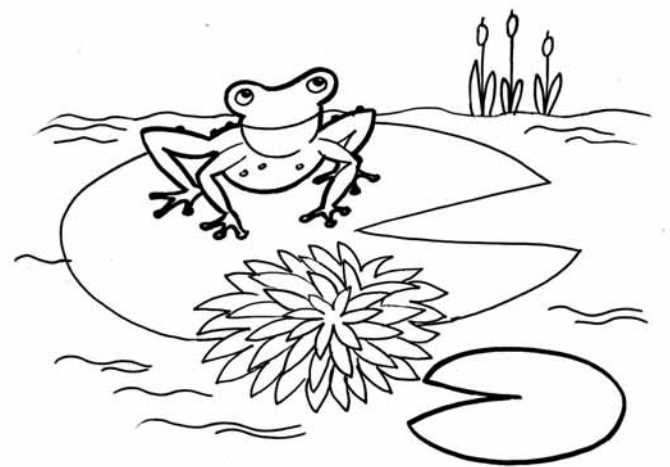
AUS DEM INHALT

Die zweite Nummer der Zeitschrift „Musikerziehung“, die vierteljährig erscheint, bringt in ihren regelmäßigen Rubriken wieder viel Interessantes. Die Reihe „Frühes Barock“ wird fortgesetzt, in dieser Nummer mit dem Maler Johann Liss und dem Musiker Heinrich Schütz (Autor J. Bláha). Es gibt eine neue Folge von Pecháček „Über Musik in Englisch“. V. Tichý macht sich Gedanken über die Arbeit von Musikern mit der musikalischen Zeit. Der Beitrag mit dem Titel „Innovative Elemente in der Arbeit mit kinetischen Bestandteilen in der Musik der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts – Anregungen für eine Analyse“. Dass Koto ein traditionelles japanisches Musikinstrument ist und wie man darauf spielt, das erfahren wir aus dem Artikel mit dem poetischen Namen „In den Kronen der Sakura“. Autorin ist A. Romanovská Fliegerová. Der Beitrag von M. Kmentová „Die funktionelle Beeinflussung des Timbre-Gehörs und des phonetischen Gehörs bei Kindern im Vorschulalter“ erklärt kurz die Begriffe von Timbre-Gehör und phonetischem Gehör aus der Perspektive der Musikpsychologie, der Logopädie und der Neuropsychologie.

H. Váňová erinnert in ihrer Studie „Wahrheiten“ von Ladislav Daniel an den unlängst verstorbenen Nestor der tschechischen Musikpädagogik und auf der Grundlage ihrer persönlichen Erfahrungen mit seinem Werk analysiert sie dessen Bedeutung und Verdienste für die didaktische Musikerziehung. In Zusammenhang mit der Musikbeilage, in der Volkslieder in der Bearbeitung von J. Kasal veröffentlicht werden, machen wir uns im Artikel von M. Kolář mit Jan Kasal bekannt, einem bedeutenden Chormeister, Pädagogen und Komponisten. „Das Melodrama an tschechischen Schulen“ – das ist der Titel der didaktischen Studie von Z. Selčanová, die einen Entwurf für die Integration des Melodramas in den musikpädagogischen Prozess entwickelt hat. Zum vierteligen Zyklus „Musikalische Ausflüge durch Europa“ erscheint der zweite Teil – Norwegen. Die Reihe widmet sich didaktischen Vorgehensweisen für den Unterricht zur europäischen Musik. Die Zeitschrift „Musikerziehung“ veröffentlicht auch zwei Rezensionen – eine zum Band „Integration Interpretation“ (Autor der Rezension ist V. Fulka) und eine zum Lehrtext von M. Obešlová „Die menschliche Stimme aus der Sicht der Anatomie, Physiologie, Phoniatrie und von Untersuchungsmethoden“ (Autor M. Motl). M. Lišková informiert über die Würdigung von P. Jurkovič in memoriam (siehe Musikerziehung Nr. 1/2015). K. Šrámková macht uns mit dem Europäischen Studentenforum EAS in Rostock bekannt. vEs fehlt auch nicht die regelmäßige Übersicht der Musikjubiläen, in dieser Ausgabe für die Monate von April bis Juni 2015.

FOND NADACE ČESKÝ HUDEBNÍ

Časopis HUDEBNÍ VÝCHOVA
je vydáván za finanční spoluúčasti
NČHF



PRAVDY LADISLAVA DANIELA

Hana Váňová

Anotace: Příspěvek je ohlédnutím za celoživotním dílem nedávno zesnulého prof. PhDr. Ladislava Daniela, CSc., dr. h. c., (1922–2015) z hlediska jeho významu pro školní hudební výchovu a pro připravenost učitele hudební výchovy k výkonu povolání. Konfrontuje též autorčinu osobní zkušenost s odkazem Ladislava Daniela.

Klíčová slova: česká hudební pedagogika, Ladislav Daniel, školy s rozšířeným vyučováním hudební výchově, kvalita hudebně výchovné praxe, profesní příprava studentů.

V únoru tohoto roku jsme se dozvěděli smutnou zprávu, že dne 16. 2. ve věku nedožitých 93 let odešla další významná osobnost naší hudební pedagogiky, prof. PhDr. Ladislav Daniel, CSc., dr. h. c., pedagog, multiinstrumentalista, neúnnavný organizátor a bojovník za lepší hudební výchovu, autor školních učebnic hudební výchovy pro děti, učebních skript pro studenty a mnoha škol hry na rozličné nástroje, tvůrce účinné intonační metody, četných učebních pomůcek a zkladatel škol s rozšířeným vyučováním hudební výchově.

Když jsme v Hudební výchově č. 2 v roce 2012 gratulovali Ladislavu Danielovi k jeho devadesátinám, podrobně jsme analyzovali jednotlivé oblasti jeho největších zásluh o hudební výchovu s přáním, aby mu pevné zdraví umožnilo uskutečnit všechny jeho stávající plány na zlepšení školní hudební výchovy. Nyní se bohužel za jeho plodným životem a dílem již ohlížíme a dáváme mu v mnohém za pravdu.

V našem hudebním školství asi neexistuje pedagog, který by se v některé oblasti svých aktivit nekontaktoval s jeho dílem. Při výuce didaktiky HV na Pedagogické fakultě UK v Praze vyslovuji jeho jméno často. Daniel jako autor učebnic hudební výchovy pro děti, metodik pro učitele, skript pro studenty a školy hry na so-

pránovou zobcovou flétnu. Daniel jako tvůrce jedné z nejužívanějších intonačních metod, zvané Tonální metoda písňová a šikovných pomůcek pro výuku Hv (např. rytmických kostek). A zejména pak Daniel jako „otec“ škol s rozšířenou hudební výchovou.

Danielovu Pěničku, Skřivánka a další učebnice hudební výchovy pro jednotlivé ročníky prvního stupně základní školy i příslušné metodiky doporučuji studentům – začínajícím učitelům zejména z důvodu promyšlené posloupnosti nárůstu jednotlivých hudebních dovedností (rytmických, intonačních, sluchových, hlasových apod.) a jim odpovídajícímu výběru písní. Dodržení této zásady posouvá řízený hudební vývoj dítěte po malých krůčcích k jasné stanovenému cíli, umožňuje žákovi zmocnit se písně vlastními silami (nikoliv pouhou nápodobou) a začínajícího učitele vede k rychlejšímu osvojení „svého řemesla“, což ostře kontrastuje s mnohou bezradností při realizaci obecně stanovených výstupů RVP. V kontextu bohaté produkce alternativních učebnic hudební výchovy je tento princip ojedinělý. Domnívám se, že pokud by byl v budoucnu využit některým z potenciálních autorů učebnic a promyšlené

metodické řady rozvoje jednotlivých hudebních dovedností by byly rozšířeny i na poslech a hudebně pohybovou aktivitu (což, jak Daniel sám uvádí, v jeho učebnicích a metodikách chybí), a pokud by výběr písní sledoval nejenom technické parametry, ale též pestrost, atraktivnost pro dítě a nezbytná tematická hlediska, mohli bychom se konečně dočkat ideální učebnice hudební výchovy.

Ladislav Daniel často poukazoval na skutečnost, že na druhý stupeň ZŠ přichází mnoho žáků, jejichž hudební vývoj byl kvůli špatnému učitelu HV v mladším školním věku zanedbán. Proto vytvořil tzv. překlenovací učebnici Hv, v níž na základě své metodiky nastínil postup, který by pomohl učitelům šestých ročníků v krátké době odstranit nedostatky v rozvoji hudebních dovedností žáků. Je jisté škoda, že této překlenovací učebnici (a zejména Danielovým osvědčeným metodickým postupům) není v praxi na 2. stupni ZŠ věnována větší pozornost, neboť jak ukázal výzkum studentky Herdegenové¹, hudebnost žáků šestého ročníku zaznamenala během pětíměsíční experimentální výuky podle této učebnice zřetelný vzestup.

Na Ladislava Daniela mám několik osobních vzpomínek. První setkání s ním spadá do počátků mého profesního působení, kdy mne na jedné z hudebně pedagogických konferencí, jež se konala ve Štíříně, zaujala jeho osobitá prezentace Tonální metody písňové a následná diskuse v plénu. Vzpomínám na Danielův názorový střet např. s Oldřichem Dolanským, jehož metodiku jsem uznávala, neboť jsem v té době počínala experimentovat s tzv. tvořivou intonací (propojením intonačních a tvořivých projevů v daném tónovém prostoru²). Ostatně otázka tónových prostorů, propagovaná kromě výše uvedeného O. Dolanského i F. Sedlákem a J. Kolářem, byla častým námětem našich diskusí. Například při dalších setkáních, realizovaných zejména v rámci činnosti *Komise pro rozšířenou hudební výchovu*, kterou L. Daniel po léta řídil, a která pořádala pravidelná setkání učitelů a ředitelů ZŠ s RVHV, nazvaná *Na pomoc*

¹ HERDEGENOVÁ, M. *OVĚŘENÍ ÚČINNOSTI PŘEKLENOVACÍ UČEBNICE Ladislava Daniela v praxi*. Diplomová práce. Praha, 2011. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.

² KOLÁŘ, J., VÁŇOVÁ, H., DUZBABA, O. *Počátky tvořivé intonace I., II., III.* Praha : Univerzita Karlova, 1993.

VÁŇOVÁ, H., *Průvodce učitele hudební výchovy tvořivou intonací*. Praha : Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta, 2004.

*učitelům HV na ZŠ s RVHV*³. Jedno takové setkání spojené s výměnou zkušeností proběhlo i na 5. základní škole s RVHV v Brandýse nad Labem, která se v předmětu hudební výchova stala školícím pracovištěm pro PedF UK v Praze.

Co se týče vlastních principů Tonální metody písňové (bezpečná intonace diatonických a terciových postupů na základě tonálního citění a využívání opěrných písní k volným nástupům stupňů), záhy jsem ve vlastní praxi se studenty i s malými dětmi dala prof. Danielovi za pravdu, že tato metoda je (řečeno jeho slovy) „jednoduchá, a proto účinná“. Svými principy umožňuje zpěv z not i jedincům neznalým notového písma, což Ladislav Daniel s oblibou na různých fórech demonstroval. Mnohokrát se mi potvrdilo, že studenti, kteří se poprvé v životě snažili zpívat z not, intonačně zvládli na základě svého tonálního citění a grafické názornosti notového písma jednoduché melodie. Bylo to pro ně příjemným překvapením, neboť do té doby měli mnozí ze zpěvu podle not obavy.

Jedním z největších přínosů prof. Ladislava Daniela pro naši hudební výchovu je bezesporu propracování koncepce základních škol s rozšířeným vyučováním hudební výchově, její pokusné ověření v rámci tzv. olomouckého experimentu (1966–1975) a mnoholetá následná řada dalších aktivit, spočívajících v prosazení experimentu do celostátního měřítka (1987–1991) a v „uzákonění“ základních škol s RVHV *Metodickým návodem Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy v České republice* z roku 1991.⁴

Navštívila jsem s katedrou hudební výchovy Pedagogické fakulty UK v Praze v době experimentálního období Olomouc a měla možnost shlédnout výuku rozšířené hudební výchovy v prvním, čtvrtém a osmém ročníku. I když je to již mnoho let, pamatuji se na údiv, který v nás vzbudily nejenom hudební dovednosti žáků (zejména pak osmého ročníku v oblasti sluchové analýzy a intonační čistoty při zpěvu čtyřhlasů), ale i úroveň jejich společenského chování. Museli jsme dát Ladislavu Danielovi za pravdu, že děti na jeho experimentální škole toho díky rozšířené hudební výchově hodně

³ Školy s rozšířeným vyučováním hudební výchovy.

⁴ Blíže viz např. VÁŇOVÁ, H. Ladislav Daniel a školy s RVHV. *Hudební výchova 2007, roč. 15, č. 2, s. 22–23*, VÁŇOVÁ, H. *Základní školy s rozšířeným vyučováním hudební výchovy v České republice* (Szkoly podstawowe z rozszerzonym programem nauczania wychowania muzycznego w Republice Czeskiej). *Wychowanie muzyczne w szkole. 2010. n. 5, s.17–25*.

umí. Intenzivnější hudební výchova má beze-sporu vliv na rozvoj jejich hudebnosti (všechny děti jsou hudebně vychovatelné a naučí se zpívat), ale díky specifickému transferu dovedností se prokázaly lepší učební výsledky i v jiných vyučovacích předmětech, a obecný transfer vedl ke znatelnému formování dítěte i v oblasti jeho morálních a charakterových kvalit⁵. Je velká škoda, že tohoto edukačního potenciálu dětské komunikace s hudbou, zejména pak v období prepubescence, dostatečně nevyužívá současná primární pedagogika.

Ladislav Daniel jako didaktik a metodik katedry hudební výchovy Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci střežil odbornou profilaci „svých“ učitelů i jejich hudebně výchovné působení v hodinách. Postupně se tak krystalizovala obsahová i metodická náplň RVHV, která se v pozdějších letech pod názvem „olomoucký model“ stala příkladem mnoha nově vzniklým školám nejen v České, ale i ve Slovenské republice. Danielova snaha prosadit tento model do všech škol však narazila na skutečnost, že výuku rozšířené hudební výchovy zajišťovali výrazné učitelské osobnosti a výborní muzikanti. Ti měli o průběhu vyučování své vlastní představy, a vtiskli tak jednotlivým školám s RVHV osobitou charakteristiku. Nicméně všichni s povděkem kvitují zásluhy L. Daniela a považují školy s RVHV za to nejlepší, co dosud dala hudební pedagogika českým dětem. Pavel Jurkovič např. uvádí: „V podzimu mého kantorského života se mi dostalo jedné velké radosti a odměny, a to založení Základní školy s rozšířenou výukou hudební výchovy...“⁶

Zatímco kvalita výuky na školách s RVHV je díky posílené časové dotaci a výše zmíněným vynikajícím pedagogům-muzikantům nadstandardní, plošná situace v předmětu hudební výchova na běžných základních školách je mnohde alarmující. Do povědomí hudebně pedagogické veřejnosti vešla též Danielova neúprosná kritika současného stavu hudebního vyučování a jeho opakované stížnosti na MŠMT ČR, v nichž poukazoval na nízkou kvalitu hudební výchovy na základních školách, malou zpěvnost a hudební negramotnost žáků. Žádal prověření tohoto stavu a nabízel možnosti nápravy. Za hlavního viníka označoval prof. Daniel pedagogické fakulty, které podle jeho slov neumí dobře připravit učitele hudební výchovy.

Několikrát jsme spolu na toto téma diskutovali. Jako vyučující na pedagogické fakultě jsem samozřejmě argumentovala, že úroveň výuky hudební výchovy na základních školách má jako každá jiná činnost velký kvalitativní rozptyl v závislosti na osobnosti učitele a druhu jeho předchozí přípravy. Pokud se objevují nedostatky, a to zejména v hudební výchově na prvním stupni základní školy, nemělo by se zapomínat na to, že každý jev, tedy i příprava učitelů

⁵ Podrobněji viz SEDLÁK, F.; VÁŇOVÁ, H. *Hudební psychologie pro učitele*. Praha : Karolinum, 2013, s. 56–65.

⁶ Ze vzpomínkové knihy Pavla Jurkoviče *Otvírání paměti – Obrázky na plátně času*. Praha : Karolinum, 2005.



Ze setkání Ladislava Daniela v prosinci 2012 se studentkami učitelství na 1. stupni ZŠ – specializace Hv v Brandýse nad Labem

na výkon povolání, je součástí propojeného systému (viz dále „začarovaný kruh“). Na jeho kvalitě se spoluúčastní všechny články tohoto systému, a není tedy možné přisuzovat „Černého Petra“ pouze jednomu z nich.

Posteskli jsme si, že zhruba před čtyřiceti lety, kdy vstupovala v platnost tzv. nová koncepce hudební výchovy, byla na pedagogických fakultách příprava učitelů prvního stupně ZŠ sice čtyřletá, avšak z hlediska dotace hodin hudební výchovy daleko štedřejší než nyní. I studenti specializace TV, VV a tehdejší PV (pracovní výchova) měli po dva roky individuální výuku klavíru a až do 7. semestru studia hudební výchovu, zakončenou zkouškou z didaktiky HV. Všichni studenti procházeli při přijímacím řízení povinnou talentovou zkouškou z hudebnosti. Dohled nad úrovní studia držela celostátní komise pro HV na 1. st. ZŠ, která byla složena z předních odborníků a hledala ideální podobu jednotné přípravy budoucích učitelů. V důsledku společenských událostí po roce 1989 nastalo rozvolnění v pojetí studia na jednotlivých pedagogických fakultách. Pod vlivem koncepčních změn, ale též i z nedostatku financí se z časové dotace hudební výchovy značně odkrojilo. Z obecného základu mnohde vymizela individuální výuka hry na klavír (její základy se staly součástí kolektivní výuky v hudebně výchovném semináři) a počet hodin povinné hudební výchovy se silně zredukoval. Časem se při přijímacím řízení u studia učitelství pro 1. stupeň ZŠ zrušily též talentové zkoušky.

Tak tomu bylo a je i na Pedagogické fakultě UK v Praze. Hudební vzdělání je studentům 1. stupně ZŠ poskytováno v rámci všeobecného základu dvě hodiny týdně po dobu čtyř semestrů. Od třetího ročníku neděleného magisterského studia si studenti volí jednu z prohloubených výchov (HV, VV, TV, DV). Ti, kteří si nevyberou specializaci HV (povětšinou z důvodu hůře rozvinuté vlastní hudebnosti, menšího zájmu o hudbu nebo i proto, že hudební výchovu považují za náročnější studium než výchovy ostatní), končí tedy po druhém ročníku s povinným hudebním vzděláváním, přestože jsou po absolvování studia oficiálně aprobováni i pro výuku hudební výchovy. A tak má mnoho nastupujících učitelů předmět hudební výchova

zařazený v úvazku, ale před každou hodinou cítí chvění a nejistotu, způsobenou oprávněnou nedůvěrou ve vlastní způsobilost. Pracovníci katedry HV se ze všech sil snaží hledat způsoby ekonomického využití daného času. Malá časová dotace pro hudební výchovu (palčivá pak zejména v dálkovém studiu) je však limitujícím faktorem.

Shodli jsem se s Ladislavem Danielem na tom, že hudebnost našich dětí se nezlepší, dokud nepřerušíme tento začarovaný kruh: *nekvalitní výuka hudební výchovy v praxi – nerozvinutá hudebnost žáků – nízká hudebnost uchazečů o učitelské povolání – omezené možnosti pedagogických fakult při práci se studenty s malou hudebností – následná nekvalitní výuka hudební výchovy v praxi...* Lze tento kruh v některém článku přetnout? Ladislav Daniel viděl řešení v plošném proškolení stávajících učitelů podle jeho metodiky. Domnívám se, že východiskem z této situace je především personální politika základních škol. Snahou každého ředitele by mělo být získání *kvalifikovaného pedagoga – specialisty na hudební výchovu*, který by systematicky vyučoval předmětu i na prvním stupni ZŠ.

V tomto smyslu jsem argumentovala i na jednom z pracovních setkání s prof. Danielem na MŠMT ČR. Podstoupila jsem mu učební plány specializace HV ve studiu učitelství pro 1. stupeň ZŠ na Pedagogické fakultě UK v Praze s poukázáním, že tento typ studia po mnoho let produkuje z hlediska výuky hudební výchovy kvalitně připravené absolventy. Jednotlivé hudební kurzy tohoto studia s časovou dotací pět hodin týdně do devátého semestru jsou řazeny s ohledem na logiku v posloupnosti nejenom samotných předmětů, ale i jejich návaznosti na pedagogickou praxi. Tak např. výuce didaktiky hudební výchovy předchází kurz z hudební psychologie, vedoucí studenty k poznání vnitřních předpokladů dítěte pro hudební rozvoj i k jejich následné diagnostice. Samotná výuka didaktiky HV je ukončena zkouškou před nástupem na pedagogickou praxi. Posléze je však ve výběrovém kurzu z HV rozšířena o další aktuální témata (otázky RVP a ŠVP, průřezových témat a projektů, slovního hodnocení, možností integrace, vizualizace apod.).

Studenti též průběžně zdokonalují své nástrojové, pěvecké a intonační dovednosti (nově je zahrnuta hra na zobcovou flétnu), motivačně praktikují na školách s rozšířenou výukou HV i na školách s běžným hudebním vyučováním. Za tyto studenty, kteří absolvují prohloubenou hudební výchovu, vykonají z tohoto předmětu státní zkoušku a svými kvalitami splňují při nástupu do praxe profesní profil budoucího učitele hudební výchovy, může katedra HV převzít plnou garanci⁷.

Vzpomínám na poslední setkání s Ladislavem Danielem v roce 2012 v Brandýse nad Labem, kdy ochotně přijel přednášet právě studentům učitelství pro 1. stupeň, specializace HV, i učitelům z místních škol. Sršel vtípem a dobrou náladou a při popisu svých současných aktivit, spočívajících mimo jiné ve vyhlásování soutěží

⁷ V tomto kontextu se však jeví jako nešťastná nedávná změna podmínek na pražské pedagogické fakultě. Výchovné specializace se otevírají až při minimálním počtu patnácti studujících. Navzdory usilovné snaze méně početné skupiny studentů-muzikantů prosadit otevření specializace HV i při nedosažení požadované početní kvóty, hledání možností řešení ze strany katedry HV, poukazování na nepříznivý stav ve vyučovací praxi i na nezastupitelnost formativní HV v ontogenezi dítěte mladšího školního věku, nebyla specializace HV již druhým rokem otevřena. Setrvání v tomto stavu je více než nežádoucí, neboť při pouhých výše zmíněných osmi hodinách HV v základním učebním plánu bychom se mohli dostat k historicky nejnižší úrovni přípravy učitelů pro výuku HV za posledních padesát let. A museli bychom dát (i když v tomto případě samozřejmě velmi neradi) prof. Danielovi za pravdu, že příprava studentů učitelství pro 1. stupeň základní školy je z hlediska jejich budoucího působení v předmětu hudební výchova nedostatečná.

INOVATIVNÍ PRVKY V PRÁCI S KINETICKOU SLOŽKOU V HUDBĚ PRVNÍ POLOVINY 20. STOLETÍ – PODNĚTY PRO ANALÝZU

Vladimír Tichý

Anotace: Po roce 1900 se začíná zájem evropsky školených hudebníků více obracet k promyšlené práci s hudebním časem. Jeden z prvních impulsů tohoto vývoje vycházel z inspirace jazzem. Dalším impulsem je i záliba v prostředcích, usilujících o vyvolání představy primitivního barbarského světa. To souvisí s obecně manifestovaným protiromantickým postojem a hledáním výrazu pro nový životní pocit člověka éry moderní technické civilizace. Tento vývoj přináší v hudbě rozmanité rytmické komplikace, nepravidelně uspořádané takty, polyrytmii, polymetrii, multimetrii. Další podněty přicházejí od skladatelů Druhé vídeňské školy a jejich následovníků, i z hudby skladatelů, inspirovaných hudebními kulturami mimoevropskými. Jako analytický příklad předkládáme hudbu k baletu *Svěcení jara* od Igora Stravinského z roku 1913.

Klíčová slova: hudební čas, inovativní prvky, takt, polyrytmie, polymetrie, multimetrie, *Svěcení jara*.

„Tolik kritiků už do nejmenších podrobností popsalo dunivou jízdu mé lokomotivy neko-nečnými prostory, že by bylo nelidské vyvádět je z bludu... Ve skutečnosti jsem v Pacifiku sledoval velmi abstraktní a zcela ideální myšlenku, abych dosáhl pocitu matematického zrychlování rytmu, zatímco se vlastní pohyb zvolňuje.“

Arthur Honegger¹

„Významnou novinkou je řízení tempa ve střední větě Kladiva bez pána. V této větě se zrychluje nebo zpomaluje pulzace hudby na základní metronomové rychlosti tak, že je přitom průběžně přesně označeno, jakou rychlostí se má postupovat. To vlastně znamená

¹ HONEGGER, A. *Jsem skladatel*. Praha : Supraphon, 1967, s. 106.



Igor Stravinskij²

řízené ritardando a accelerando. Bude-li se tohoto způsobu řízení užívat tak systematicky jako v Kladivu, kde nikdy nejste v tempu, nýbrž stále k nějakému směřujete, může to vyvolat v život novou, obdivuhodně pružnou hudbu... Velmi cennou rytmickou novinkou jsou také volné, ale koordinované kadence ve Stockhausenových Zeitmaße.“

Citované výroky dvou velkých skladatelů, vyjadřující se k otázkám hudebního rytmu a metra, vyjevují dvě pozoruhodné skutečnosti: jednak fakt, že rytmické a metrické jevy se zjevně pro hudebníka dvacátého století stávají předmětem

² STRAVINSKIJ, I. *Rozhovory s Robertem Craftem*. Praha : Supraphon, 1967, s. 418.

mezi školami ve zpěvu a v dotaci cen pro vítěze z vlastních prostředků, rozesmál přítomné sdělením: „Mohu si to dovolit, protože nemusím šetřit na stáří... stáří už mám za sebou...“

Za *zásluhy o naši hudební výchovu* byl rektorem Univerzity Palackého udělen prof. PhDr. Ladislavu Danielovi, CSc., *čestný titul emeritní profesor Univerzity Palackého* a k pětáosmdesátinám obdržel L. Daniel *zlatou medaili UP*. Vědecká rada Ostravské univerzity mu 6. 12. 2010 za zásluhy o hudební výchovu a reprezentaci v zahraničí jednohlasně odhlasovala udělení *doktorátu honoris causa*. V roce 2014 předala Společnost pro hudební výchovu České republiky L. Danielovi jako výraz uznání za celoživotní práci *Ocenění za přínos české hudební výchově*.

Odchodem Ladislava Daniela ztrácíme jednu z nejvýraznějších, nejpilnějších a nejosobitějších postav české hudební pedagogiky a didaktiky přelomu tisíciletí, které ani ve vysokém věku nebyl lhostejný stav české hudební výchovy.



dosud opomíjené. Jeden z prvních impulsů vycházel z mohutného přílivu jazzu do Evropy v období po první světové válce. Rytmická uvolněnost jazzové interpretace, spojená s dosud neobvyklými rytmy americké černošské hudby, učarovala tehdy řadě skladatelů zvучných jmen: jazzovou inspiraci pozorujeme na skladbách z dvacátých let od Igora Stravinského, Maurice Ravela, Bohuslava Martinů i členů Pařížské šestky.

Blízká těmto tendencím je i záliba v tzv. barbarismech, tj. výrazových prostředcích, usilujících o vyvolání představy jakéhosi drsného, primitivního barbarského světa – pradávného či exotického – s jeho tajemnými zvyky a rituály. Strhující rytmus, převážně motorický, jakoby hrubě tesaný, spojený se syrovým a neučesaným zvukem, se významně podílel na evokaci takovýchto představ v některých raných skladbách Bély Bartoka (*Allegro barbaro*), Sergeje Prokofjeva (*Skytská suita*) nebo Igora Stravinského (*Svěcení jara*).

Motorický rytmus, s nímž se ve dvacátých letech setkáváme v tvorbě mnoha skladatelů, souvisí i s tehdy obecně manifestovaným protioromantickým postojem, a to zejména v souvislosti s hledáním výrazu, vyjadřujícího nový životní pocit člověka éry moderní technické civilizace, jak to lze pozorovat v symfonických větách A. Honeggera (*Pacific 231, Rugby*), B. Martinů (*Half-time*), Pavla Bořkovce (*Start*).

V tvorbě skladatelů této generace sledujeme obecně neobyčejný zájem o rozmanité metricko-rytmické komplikace – nepravidelně uspořádané takty (např. 7/4, 11/8, 5/16), současný průběh více různých rytmů (polyrytmie)³ či taktů (polymetrie)⁴, časté změny taktu v průběhu hudebního proudu (multimetrie)⁵. Některé skladby jsou založeny na práci s pouze témbrově ozvláštněným „holým“ rytmem, rezignující na možnost působení tradičně se v hlavních rolích uplatňujících složek – melodické a harmonické (Varése: *Ionisation* pro 41 bicích nástrojů a 2 sirény, Šostakovič: mezihra v opeře *Nos* pro 9 bicích); v takovémto kontextu na sebe rytmus upoutává zvláštní pozornost tím, že přejímá roli hlavního nositele motivicko-tematického dění ve skladbě.

Jinou cestou, vedoucí k objevování nových možností organizace hudebního času, byla cesta klasiků Druhé vídeňské školy – Arnolda Schönberga, Albana Berga a Antona Weberna. Jejich hluboký zásah do způsobu formování hudební tkáně se nemohl nedotknout i rytmické složky. Důsledné domýšlení kompozičních principů Druhé vídeňské školy vedlo u některých

skladatelů mladší, chronologií tvorby již poválečné generace, k různým formám uplatnění matematických nebo matematikou inspirovaných postupů v kompoziční práci, jež se týkala i časové, tedy rytmické složky jejich skladeb (I. Xenakis, K. Stockhausen, P. Boulez). Současně s tím přináší poválečný vývoj i jiné principy – např. aleatoriku, založenou na využití prvku náhody, týkající se všech složek hudby, včetně časové (W. Lutoslawski, K. Penderecki).

Nakonec ještě jen zcela stručně zmíníme další možné inspirační momenty. Jedním z nich je bezpochyby vliv mimoevropských kultur, zejména asijských a afrických, přinášejících do tradičního evropského pojetí hudebního času – jak ve smyslu tektonickém, tak ve smyslu rytmickém – zcela nové podněty (St. Reich).



Jiným takovýmto momentem je nový pohled na vlastní, tedy evropský folklór (W. Kilar). Hudební čas nemůže dnes konečně zůstat ovlivněn ani současným prožitkem času a prostoru obecně (Messiaen, Pärt, Ligeti, Crumb) – od inspirace moderní architekturou přes efekt filmového střihu až po zcela nové pocity existenciální povahy v souvislosti s faktem nevídaného zkracování časových a prostorových vzdáleností, které bylo umožněno moderními technologiemi a médii, a souvisejícím s radikální relativizací časové a prostorové dimenze, jak nám ji předkládá moderní fyzika, matematika a kosmologie.

Jako příklad a vzorek kompoziční práce s časem na úrovni hudební mikrostruktury jsme si – pro ilustraci výše formulovaných obecných úvah – zvolili dnes již klasické dílo Igora Stravinského – hudbu k baletu *Svěcení jara* z roku 1913. Je všeobecně sdíleným názorem, že v případě tohoto díla jde o revoluci v oblasti metrrytmiky v evropské hudbě. O tom, že rytmus je velmi podstatnou složkou této skladby, nás přesvědčuje již samotný poslech bez analýzy: sledujeme přítomnost rytmů, jež bývají charakterizovány jako výbušné, strhující, ohnivě, temperamentní, barbarské; ve výčtu dalších metafor bychom mohli pokračovat... Právě rytmus a práce s ním je v souvislosti se *Svěcením jara* běžně zmiňován jako charakteristický atribut tohoto díla.

O Stravinského detailní a pečlivé pozornosti, věnované v tomto díle právě metrrytmické stránce, jejím kompozičnímu řešení a zápisu, svědčí jeho výrok: „Některé části *Svěcení jara* jsem překomponoval dvakrát, prvně v roce 1921 pro Ďagilevovo nové nastudování, a pak zase v roce 1943 jenom *Danse Sacrale* pro provedení (které se neuskutečnilo) Bostonským symfonickým orchestrem. O rozdílech mezi těmito dvěma verzemi se hodně diskutuje, ačkoli jsou jen málo známé a často se ty rozdíly při poslechu ani nepostřehnou. Nejméně ve dvou tancích

byly v původní verzi z roku 1913 takty delší; tehdy jsem se snažil rozdělovat takty podle frázování. Ale v roce 1921 jsem po svých dirigentských zkušenostech dospěl k názoru, že je lepší rozdělení do kratších taktů (srovnej *Évocation des ancêtres* – *Vzývání předků*). Ukázalo se, že se kratší takty dají líp zvládnout jak dirigentem, tak i orchestrem, a mohou značně zjednodušit metrické frázování.“⁶

Srovnajme několik vybraných analytických vzorků. První z nich, vstupní monolog fagotu, plnící v hudebním průběhu introdukční funkci, se vyznačuje jistou tvarovou rozvolněností, amorfností (alespoň pokud jde o kinetické dění). Posluchač vnímá jeho průběh jako volný rytmus, i když je notovými symboly předepsán velmi přesně.

Je to opravdu nutno chápat jako přesný zápis? Nejde spíše o zápis vyjadřující specifický intonační charakter monologu, náčrt hudebního „gesta“, než o jeho přesný notový předpis? Očekávaná přibližnost, záměrná „nepřesnost“ čteného zápisu je ještě podtržena celou řadou korun v průběhu melodické fráze, a zejména předpisem ad lib. Toto ještě více „zamlžuje“ její metrrytmickou sluchovou čitelnost, tu pak nijak neusnadňuje ani rytmický průběh ostatních hlasů, spíše naopak. Ani plocha, jež bezprostředně navazuje na uvedený fagotový vstup, nikterak nepřispívá k vjemu metrrytmické „ukázněnosti“ hudebního proudu, spíše naopak: dochází k postupnému nárůstu dalších a dalších vrstev, přičemž pletenec jednotlivých vrstev, svým počtem značně již na vrcholu přesahujících mez přehlednosti, přináší souběh několika samostatných rytmických pásem, polyrytmicky se vyvíjející hudební proud o hybnosti, jež se místy blíží mezi pohybové diferenciaci.

Úplný kontrast k metrrytmické amorfnosti úvodu *Svěcení jara* přinášejí části, založené naopak na pregnantní ostré rytmické pulsaci s výraznými metry a na „hře“ s těmito metry, ať již se tak děje v rámci struktury polyrytmické, polymetrické či multimetrické, anebo akcentací různých dob v průběhu metricky stabilního předpisu, což však pro Stravinského není totéž – viz jeho odpověď na otázku, zda je možné dosáhnout pomocí akcentů téhož účinu jako změnami metra, a jaký význam mají taktové čáry. „Na první otázku odpovídám: do jisté míry ano, ale tou měrou je stupeň skutečné pravidelnosti hudby. Taktová čára má daleko větší význam než pouhý akcent, a nevěřím, že by ji mohl akcent napodobit, alespoň pokud jde o mou hudbu.“⁷ – Jde o části *Jarní věštbý, Hra na únos, Jarní chorovody, Hra na dvě města, Polibek zemi, Oslava vyvolené* i další, zejména pak finální *Velký po-*

⁶ STRAVINSKIJ, I. *Rozhovory s Robertem Craftem*. Praha : Supraphon, 1967, s. 156.

⁷ Viz tamtéž, s. 364.

svátý tanec, s tím, že metrrytmická situace je řešena pokaždé jinak, vždy nově, originálně. Právě tyto části jsou těmi, jimž *Svěcení jara* vděčí za svou proslulost jako dílo založené primárně na práci s metrrytmickou složkou.

První z těchto ploch, část *Jarní věštbý*, nastupuje ihned po úvodu a přináší onen třetí výše popsany typ, a to motorický pohyb ostrých rytmických impulsů, nepravidelně akcentovaných v rámci pravidelného metrického předpisu, sluchově navozující dojem multimetrie.

Jak však bylo řečeno, o tu zde v pravém slova smyslu nejde. Skutečnou multimetrii představuje až hudba částí dalších. Vyvrcholením uplatnění tohoto principu je finální *Velký posvátný tanec*, přinášející na ploše o rozsahu 275 taktů celkem 156 taktových změn! Zde jde o střídání metrického dění na třech úrovních v rámci jediného hudebního proudu: jako čítací doby se uplatňují v neustálém vzájemném střídání hodnoty čtvrtové, osminové i šestnáctinové, počet dob v taktu je dán v hojně míře prvočíslý 2, 3, 5 na každé z uvedených úrovní. Rytmické dění, které se odehrává v takto nastaveném metrickém rastru (např. rotace a rozmanitě prostrídávané posuny a zároveň tvarové proměny rytmických modelů, časté zamlčování tezi jednotlivých taktů, fungujících zde způsobem imaginárních impulsů⁸), je velmi zajímavé a působivé.

Leckterý z popsáných principů v určité podobě evropská hudba znala již dříve (za všechny

⁸ „Objektivně nevyjádřené, avšak subjektivně citěné impulsy nazveme imaginárními impulsy.“ Viz TICHÝ, V. *Úvod do studia hudební kinetiky*. 2. vyd., Praha : AMU, 2002, s. 25.

FUNKČNÍ OVLIVŇOVÁNÍ TÉMBROVÉHO A FONEMATICKÉHO SLUCHU PŘEDŠKOLNÍCH DĚTÍ

Milena Kmentová

Anotace: Příspěvek přibližuje část projektu autorky *Hudba jako výrazný prostředek kultivace řeči předškolních dětí realizovaného s podporou GAUK* (č. 934213). *Stručně popisuje termíny témbrový a fonematický sluch z perspektivy hudební psychologie, logopedie a neurofyzologie. Pozornost je dále věnována té části výzkumu, která sledovala rozvoj fonematického sluchu a stimulování sluchové diferenciaci vokálů specifickými pěveckými činnostmi a hrami u předškolních dětí.*

Klíčová slova: *témbrový sluch, fonematický sluch, předškolní dítě, pěvecké činnosti.*

Hudební psychologie a pedagogika charakterizuje **témbrový sluch** jako součást hudebního sluchu, která je odpovědná za rozlišení barvy tónů – tónového spektra alikvotních tónů (Sedlák; Váňová 2013) znějící instrumentální i vokální hudby. Neurofyzologie tradičně lokalizuje vnímání hudby v pravé mozkové hemisféře.

Logopedie definuje **fonematický sluch** (též fonematické uvědomování – Kulháňková, Málková 2008) jako funkci sluchu, která zajišťuje diferenciaci a poslze i analýzu fonémů při vnímání řeči. Neurofyzologie lokalizuje tuto



připomeňme např. metrickou strukturu mateníků), avšak míra a způsob, jakými jsou uplatněny ve *Svěcení jara*, představuje zcela novou kvalitu, jež v předcházejících dobách nemá obdoby.

Literatura:
HONEGGER, A. *Jsem skladatel*. Praha : Supraphon, 1967.
STRAVINSKIJ, I. *Rozhovory s Robertem Craftem*. Praha : Supraphon, 1967.
TICHÝ, V. *Úvod do studia hudební kinetiky*. 2. vyd., Praha : AMU, 2002.

literatuře o témbrovém sluchu a hudebním sluchu zmiňují jen sporadicky. Exkurzy hudební psychologie do oblastí lingvistiky i logopedie jsou o poznání četnější. V zájmu hudebních psychologů jsou zejména múzické faktory řeči, logopedy častěji označované jako prozodické faktory řeči (Lechta 2008).

Hudební psychologie popisovala fonematický a témbrový sluch jako identickou funkci sluchu (Leonťev 1959, Kodejška; Váňová 1989).

Z aktuálních anatomických a neurofyzilogických výzkumů i případových studií lze v současnosti učinit závěr, **že fonematický**

a **témbrový sluch jsou dvě anatomicky oddělené funkce sluchu, které se vyvíjejí a fungují paralelně a vzájemně se ovlivňují.** O anatomické a fyziologické oddělenosti oblastí mozku zajišťujících rozlišení tónu a fonémů svědčí případové studie lidí s vrozenou i získanou amúzií, resp. dystémbrií. V ojedinělých případech fungují tyto systémy izolovaně. I děti s vrozenou amúzií si osvojí řeč (jejich vyjadřování je v některých případech označováno jako monotónní). Získaná amúzie je způsobena lézemi mozkové tkáně po mozkové mrtvici, po úrazu hlavy. Ztráta schopnosti vnímat a prožívat hudbu může být jediným příznakem, aniž by bylo postiženo vnímání a produkce řeči (Sacks 2009). Daleko častějším stavem je ale paralelní vývoj hudební a řečové oblasti – v praxi se jedinci s dobrým vnímáním i vyjadřováním snadněji učí cizí jazyky, muzikanti s tonálním mateřským jazykem mají častěji absolutní sluch pro výšku tónu apod. (Nazajkinskij 1980). O významu pravé (hudební) hemisféry pro funkční řečovou komunikaci svědčí případy pacientů, u kterých léze v určitých částech této hemisféry způsobily ztrátu vnímání i vyjadřování prozodických faktorů řeči, tedy zapříčinily aprozodii. Tento stav vážně narušuje komunikační schopnosti jedince, ačkoli centra řeči v levé hemisféře žádnou patologii nevykazují (Love; Webb 2009).

Pro didaktickou praxi je podstatné, že tyto obě zmiňované funkce sluchu (pro hudbu a řeč) je možné a dokonce výhodné rozvíjet **paralelně**. Ačkoli přestaneme klást rovnítko mezi pojmy témbrový a fonematický sluch, stále platí, že se tyto systémy *funkčně ovlivňují* (Příhoda 1977). A to zejména proto, že podmínkou rozvoje obou funkcí sluchu je od kojeneckého věku **sluchová pozornost**. Tento termín používaný hudebními pedagogy (Tichá 2005) opisují logopedové častěji jako pozornost na sluchové vjemy nebo selektivní slyšení. Za sluchovou pozornost je odpovědná pravá (hudební) hemisféra, a to prostřednictvím eferentní inervace Cortiho orgánu v hlemýždi (Love; Webb 2009).

Právě tréninkem navození sluchové pozornosti, která umožňuje diferenciaci a analýzu zvuků (hluků i tónů) z okolí dítěte, začíná terapie deficitů fonematického uvědomování (Kulhánková; Málková 2008) i hudební výchova hudebně nerozvinutých dětí (Tichá 2005).

Cíl a organizace experimentu

Jedním z cílů výzkumu bylo **hodnocení možného vlivu specifických vokálních činností na rozvoj fonematického sluchu** předškolních dětí. Výzkum probíhal ve školním roce 2013/14 ve dvou skupinách dětí v předškolní přípravné hudební výchově na ZUŠ, ve dvou přípravných ročnících (0. roč.) na dvou ZŠ a ve dvou třídách speciální MŠ. Celkem bylo hodnoceno 64 dětí ve věku 5–7 let, 43 dětí v experimentální a 21 dětí v kontrolní skupině.

Učitelky v experimentálních třídách absolvovaly dva semináře a používaly pravidelně

během roku autorkou vytvořenou experimentální metodiku **Hudební činnosti v logopedické prevenci**. Tato metodika obsahovala 25 činností, z nichž 7 bylo cíleně zaměřeno na rozvoj vnímání a diferenciaci fonémů (2 na konsonanty, 5 na vokály). Děti v kontrolních skupinách byly vzdělávány standardním způsobem. Stručnou charakteristiku činností, u kterých se předpokládal potenciál stimulace rozvoje fonematického sluchu, podává následující tabulka.

Příklad notové přílohy

a slovní zásoby ke hře č. 17a

(*Další varianty textu: volej Janu, rozkroj jablko, ohřej jídlo, míchej jíšku, počkej, Janku, chovej Jarku, přikrej Jirku, schovej Járu, kopej jámu, zalij jasmín, koukej jinam apod.)*

Číslo hry, název příklad	Věk dětí	Charakter hry	Rozvíjená oblast řeči	Rozvíjená hudební oblast
<i>17a, 17b</i> švy a rázy Krájím meloun, do oka	<i>od 5 let</i>	<i>pěvecká ozvěna</i>	<i>artikulace, fonematický sluch – poslední a první hláska slova</i>	<i>krátkodobá paměť, zpěv melodie</i>
<i>18</i> švy s chlapckými jmény Ivan nejí	<i>od 4 let</i>	<i>pěvecká ozvěna</i>	<i>artikulace, fonematický sluch – poslední a první hláska slova</i>	<i>krátkodobá paměť, zpěv melodie</i>
<i>19</i> koncovky adjektiv ve spojení se substantivy Horký čaj, horká polévka, horké kakao	<i>od 5 let</i>	<i>pěvecká ozvěna</i>	<i>krátkodobá paměť, shoda rodu jmen, slovní zásoba</i>	<i>krátkodobá paměť, zpěv melodie</i>
<i>20</i> samohlásky I pí pé pá pó pú	<i>od 5 let</i>	<i>syntéza a zpěv slabik</i>	<i>fonematický sluch, artikulace samohlásek</i>	<i>vyrovnání vokálů, zpěv opakovaného tónu</i>
<i>21</i> samohlásky II Káča zaspala, jedeme metrem	<i>od 5 let</i>	<i>pěvecká ozvěna</i>	<i>fonematický sluch, artikulace samohlásek</i>	<i>zpěv opakovaného tónu</i>
<i>22</i> samohlásky III Blíže k Vánocům	<i>od 6 let</i>	<i>pěvecká ozvěna</i>	<i>fonematický sluch, artikulace samohlásek</i>	<i>vyrovnání vokálů</i>
<i>23</i> samohlásky IV Bílá křída	<i>od 6 let</i>	<i>pěvecká ozvěna</i>	<i>fonematický sluch, artikulace samohlásek</i>	<i>vyrovnání vokálů</i>

Poznámka ke hře č. 20

Cíle a principy „vyrovnávání vokálů“ popisuje např. A. Tichá (vyvážená rezonance při jasně odlišené artikulaci jednotlivých vokálů). Každá samohláska má specifický tónbr, ať už je vyslovována nebo zpívána.

Ve vyvíjející se sluchové diferenciaci hlásek u předškolního dítěte stojí samohlásky až na konci vývojové řady. Přesto umožňuje operační sluchová paměť snadno si zapamätovat předzpívanou řadu vokálů ve spojení se stejným konsonantem: *ví – vé –vá – vó – vú*. Děti během chvíle dokáží činnost analogicky aplikovat a připojit řadu vokálů k libovolné souhlásce. Souhlásky vybíráme jako první hlásky ve jménech dětí – *Vašek – V – ví vé vó vú, Petr – P – pí pé pá pó pú*

Využívá se princip kontrastu:

1. souhláska zůstává, samohláska se mění;

2. výška tónu se nemění (demonstrujeme hrou na zvonkohru), tónbr zpívaného vokálu se mění.

Dítě zrakem vnímá odlišné postavení mluvidel u jednotlivých samohlásek při pohledu na učitelku (nebo na učitelku i na sebe v zrcadle.) Sluchem vnímá odlišný tónbr samohlásek ze zpěvu učitelky, ostatních dětí i sebe sama. Proprioreceptivní aferentace přinášejí průběžně do mozku informace o změnách z oblasti hrtanu, hlasívek a mluvidel. To vše podporuje vznik dovednosti sluchové analýzy samohlásek.

Průběh experimentu

Učitelky a logopedka ve speciální MŠ a učitelka v experimentálním přípravném 0. ročníku měly k dispozici celou metodiku a zařazovaly hry pravidelně (alespoň 2x týdně) a podle vlastního výběru. Učitelka v ZUŠ pracovala v jedné skupině dětí s experimentální metodikou, druhá skupina byla kontrolní. Kontrolní skupinu představovaly i děti v druhé třídě přípravného ročníku na ZŠ.

Během školního roku byla u dětí ve všech skupinách **tříkrát testována** úroveň fonematického uvědomování. Obsah testů sledoval vývojové hledisko. První (podzimní) test pozoroval reakci dětí na záměnu samohlásky při hláskování křestního jména dítěte. Druhý (leden/únor) a třetí (květen/červen) test hodnotily rozlišení obrázku hláskovaného slova z dvojice slov, která se liší pouze samohláskou – např. *mašle/mušle*. Oba obrázkové testy obsahovaly pět takových dvojic slov. Reakce dětí během testu popisují škály s příslušnou bodovou hodnotou. Zde je uvedena škála k 2. a 3. testu.

0 dítě nereaguje na podněty, odmítá se účastnit aktivity;

1 dítě nerozumí úkolu, označuje obrázky naprosto nahodile, ještě dříve než je slovo hláskováno, správně označí 0–6 obrázků z deseti;

2 dítě částečně rozumí úkolu, váhá, částečně se „trefuje“, vyžaduje opakování hláskování – správně označí 7–8 obrázků z deseti;

3 dítě rozumí úkolu, udělá jen jednu chybu, výjimečně vyžaduje opakování hláskování, správně označí 9 obrázků z deseti;

4 dítě rozumí úkolu, reaguje bez váhání (už v průběhu hláskování, okamžitě po zaznění klíčové samohlásky), označí správně všechny obrázky hláskovaných slov.

Výsledky testů

Porovnání výsledků dětí ve speciální MŠ přineslo zajímavé srovnání věkových skupin. Ve třídě starších dětí dosáhla plná polovina dětí v posledním testu maxima bodů. Mezi mladšími dětmi jich byla jen pětina. Horší výsledky mladších dětí ilustrují skutečnost, že sluchová diferenciaci a analýza vokálů stojí až na samém konci vývojové řady fonematického uvědomování. Zařazování činností na jejich podporu lze tedy označit u pětiletých dětí za předčasně.

Výsledky testů dětí v přípravných ročnících detailně zobrazují následující histogramy. Znázorňují rozložení dětí ve skupině podle dosažených bodů ve třech testech v průběhu školního roku. Klíčová je progresi sledované dovednosti v experimentální skupině ve druhém pololetí školního roku, kdy učitelka k jejímu rozvoji využila metodiku čtyřiatřicetkrát. Stagnace v kontrolní přípravné třídě je naproti tomu až překvapivá, protože rozvoji fonematického sluchu se věnuje v přípravných ročnících i standardní vzdělávací nabídka. Většina dětí v této třídě však nebyla schopna při testu a ani při následné společné kontrole adekvátně reagovat (viz histogramy).

V ZUŠ došlo k srovnatelnému rozvoji fonematického sluchu v obou sledovaných skupinách.

Pokud porovnáme průměrné výsledky všech dětí v experimentálních (43) a kontrolních (21) skupinách, zjistíme, že se sledovaná dovednost v experimentální skupině během roku poměrně konstantně vyvíjela. Naproti tomu děti v kontrolní skupině nestačily zvýšeným nárokům mezi prvním a druhým testem, ačkoli na začátku školního roku měly lepší výsledky než děti v experimentální skupině. Ani ve třetím testu, který měl stejnou strukturu jako test druhý, nebyly tak úspěšné jako při prvním testu s hláskováním křestního jména.

Závěr

Experiment byl konkrétním příkladem vzájemného kladného ovlivňování hudebního

a řečového vývoje předškolních dětí. Prokázal vliv části metodiky na stimulování fonematického uvědomování. Překvapivě jednoznačně vyznělo srovnání přípravných ročníků, kde v experimentální třídě došlo během školního roku při velmi frekventovaném použití metodiky k výrazné progresi fonematické diferenciaci u většiny dětí. **Lze konstatovat, že vokální činnosti experimentální metodiky přispěly v různé míře k rozvoji fonematického sluchu dětí ve všech experimentálních skupinách.** Zároveň byly vhodným prostředkem rozvoje pěveckých dovedností. Reflektované zkušenosti učitelek zapojených do výzkumu svědčí o oblíbě i efektivitě hudebních činností v celé metodice.

Vyhodnocení celkového vlivu metodiky na kultivaci řeči předškolních dětí bude součástí disertační práce autorky. Zde popsany experiment opakujeme ve školním roce 2014/15 ve dvou skupinách PHV v ZUŠ. Zároveň byl aktuálně výzkum rozšířen o test témbrového sluchu a sluchové pozornosti u dětí s poruchami řeči. Jeho výsledky pomohou odhalit další korelace ve vývoji témbrového a fonematického sluchu dětí.

—

Literatura:

KODEJŠKA, M.; VÁŇOVÁ, H. *Hudební výchova dětí předškolního věku*. 1. vyd. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1989.

KULHÁNKOVÁ, E.; MÁLKOVÁ, G. Fonematické uvědomování a jeho role ve vývoji gramotnosti. *Psychologie*, 2008, roč. 2, č. 4. Elektronický časopis ČMPS.

LECHTA, V. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. Vyd. 2. Praha : Portál, 2008.

LEONTĚJEV, A. O mechanizme čuvstvennogo otryaženija. *Voprosy psichologii*, 1959, č. 3, s. 19–21.

LOVE, R.J.; WEBB, W.G. *Mozek a řeč: neurologie nejen pro logopedy*. Vyd. 1. Praha : Portál, 2009.

NAZAJKINSKIJ, J.V. *O psychologii hudobného vnímania*. 1. vyd. Bratislava : Opus, 1980.

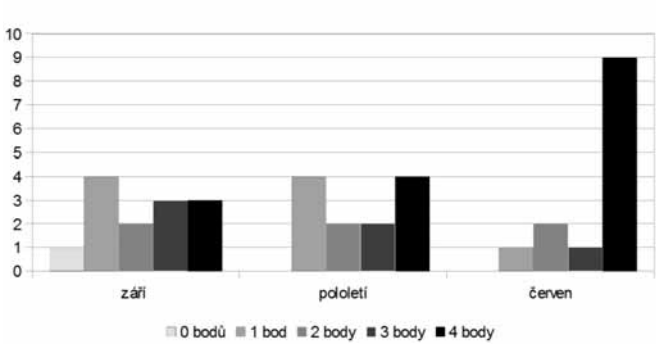
PŘÍHODA, V. *Ontogeneze lidské psychiky*. 4. vyd. Praha : SPN, 1977.

SACKS, O.W. *Musicophilia: příběhy o vlivu hudby na lidský mozek*. Vyd. 1. Praha : Dybbuk, 2009.

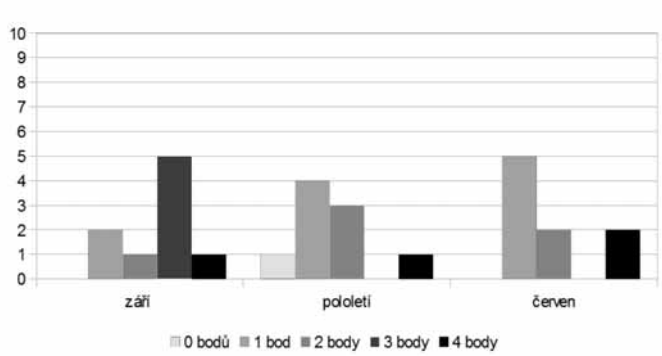
SEDLÁK, F.; VÁŇOVÁ, H. *Hudební psychologie pro učitele*. Vyd. 2., přeprac. a rozš., Praha : Karolinum, 2013.

TICHÁ, A. *Učíme děti zpívat*. Vyd. 1. Praha : Portál, 2005.

ZŠ 0. ročník experimentální



ZŠ 0. ročník kontrolní



V KORUNÁCH SAKUR

Anna Romanovská Fliegerová

Anotace: Text zachycuje stručnou historii japonského tradičního nástroje koto, podrobný popis stavby nástroje a přehled jednotlivých způsobů hry. Představuje též slavné interprety od historie až po současnost a je doplněn ukázkou tradiční partitury. Autorka zde také zmiňuje vlastní zkušenost se hrou na koto.

Klíčová slova: gagaku, koto, tsume.

Motto:
Kolik řečí umíš, tolikrát jsi člověkem.
Kolik nástrojů ovládáš,
tolikrát jsi muzikantem.

Je tomu pět let, co mě šéfdirigent komorního orchestru Berg Peter Vrábel oslovil, jestli bych se do tehdy připravované inscenace *Schwarz auf Weiss* německého autora Heinera Goebellse byla ochotna naučit zahrát pár tónů na japonský nástroj koto. Bylo léto a na Novoměstské radnici se v rámci pražského Shaku-hachi festivalu právě chystaly kurzy hry na tento v Evropě stále ještě poměrně neznámý nástroj. Vedla je japonská hráčka paní Haruko Watanabe. S radostí jsem nabídku přijala, zúčastnila se týdenního zasvěcovacího kurzu, během něhož jsem se krom jiného naučila jednu z prvních tradičních melodií *Sakura*.

Historie kota sahá zpět do starověké Číny. Do Japonska bylo poprvé přivezeno jako dárek



Kogo no Tsubone: Císařova milenka hrající na koto. Library of Congress, Washington, D.C. www.britannica.com.

císařské rodině na počátku historického období *Nara* (710–794). Jeho čínský předchůdce se nazývá *zheng*. Slovo *koto* se v Japonsku původně užívalo pro všechny strunné nástroje. Postupem doby však tento termín nedostačoval široké škále nástrojů, jež do této kategorie spadaly. Název si tedy ponechal jen jeden z nich, známý dodnes jako třináctistrunné koto.

Původně byla hra na koto určena výhradně sluchu císařské rodiny. Tento dvorní styl hry se nazýval *Gagaku*, vyznačoval se jemností a elegancí a byl vlastně obdobou čínské dvorní hudby. V roce 589 byla totiž z Japonska vyslána oficiální diplomatická delegace, která měla sbírat informace o veškeré čínské buddhistické kultuře, včetně hudby. V Japonsku později vznikla tři hlavní centra,

kde se *Gagaku* pěstovalo. Byla jimi města Kjóto, Nara a Osaka. Tato tradice vydržela až do dnešních dnů a stále je inspirací pro hudebníky z jiných kontinentů. Z nejznámějších děl lze připomenout například *Sept haikai* Oliviera Messiaena (1962) či *Curlew river* Benjamina Brittena (1964), oboje přímo inspirované dvorní hudbou *Gagaku*.

Později se hra na koto rozšířila ze dvora i do širších třídních vrstev; tento styl se nazýval *Hōgaku*. Používal jiný tonální systém, melodie byly obvykle živější a v komorních ansámblech se sdružovalo více nástrojů najednou.

pokračování článku na straně 27

JAN KASAL – VÝZNAMNÝ SBORMISTR, PEDAGOG A SKLADATEL

Milan Kolář

Jan Kasal se narodil 4. června 1923 v Přerově, kde navštěvoval reálné gymnázium. V roce 1944 byl přijat na Pražskou konzervatoř. Na jeho vzdělávání dohlíželi pedagogové zvukných jmen, jaké jsou Metod Doležil, Pavel Dědeček, Alois Klíma a Václav Talich. V roce 1957 přijal místo sbormistra Československého rozhlasu a o tři roky později se stal sbormistrem a dirigentem Státního souboru písní a tanců. Během svého aktivního uměleckého života působil jako sbormistr významných těles (pražský Hlahol, Pěvecké sdružení pražských učitelů, ženský sbor Charmone apod.). Kromě sbormistrovství se také věnoval pedagogické činnosti. V letech 1965 až 1987 byl řádným členem profesorského sboru na Státní konzervatoři Praha. Vyučoval zde hlavní obor dirigování,

intonaci a řídil pěvecký soubor a školní orchestr. Mezi jeho žáky patří dnes aktivní významní sbormistři a dirigenti – Miriam Němcová, Jiří Mikula, Milan Koršo, Jiří Petrdlík nebo Zuzana Marková.

Jan Kasal si ve svém uměleckém životě vytkl za cíl sledovat neustálý vývoj české i světové soudobé hudby a napomáhat při realizaci nových skladeb. Vždy se ale snažil neustrnout na jednom typu hudby.

Při práci s hudebními tělesy vyžadoval ovládnutí literatury ostatních epoch a žánrů, gregoriánským chorálem počínaje a „hudbou dneška“ konče. Při práci s interprety i studenty vyžadoval maximální nasazení, ať se jednalo o amatéry či profesionály. Přes nepříznivé podmínky, které pro něho socialistické

Československo připravilo, se dokázal na hudebním poli prosadit, stát se uznávanou autoritou a přitom zůstat sám sebou.

Svémi nároky a nekompromisním přístupem se mu podařilo amatérská sdružení, jimiž např. Pěvecké sdružení pražských učitelů nebo Komorní ženský sbor Charmone jsou, dostat na úroveň srovnatelnou s profesionálními tělesy.

Jan Kasal se, byť okrajově, zabývá také skladatelskou činností. Ve svých skladbách uplatňuje bohaté znalosti harmonie, chvílemi pak experimentuje i se skladebnými technikami 20. století, jako je dodekafonie. Na svém kontě má klavírní a orchestrální skladby a množství úprav lidových písní pro sólový a sborový zpěv. —

Komáři se ženili

úprava: Jan Kasal

1. *mf* Ko-má-ři se že-ni-li, kap-ky ví-na
2. *mf* *sim.* Bzum, bzum, bzum, bzum, ...

mf ne-mě-li. 1. Ko-má-ři se že-ni-li, bzum, bzum, že-ni-li,
2. Při-le-těl k nim sla-ví-ček, bzum, bzum, sla-ví-ček,
p Bzum, bzum, ...

f kap-ky ví-na ne-mě-li, bzum, bzum, ne-mě-li. Ko-má-ři se že-ni-li,
na-lil ví-na žej-dlí-ček, bzum, bzum, žej-dlí-ček. Při-le-těl k nim sla-ví-ček,
f bzum, bzum, bzum. 1. Ko-má-ři se že-ni-li,
2. Při-le-těl k nim sla-ví-ček,

že-ni-li, kap-ky ví-na ne-mě-li, ko-má-ři se že-ni-li,
sla-ví-ček, na-lil ví-na žej-dlí-ček, při-le-těl k nim sla-ví-ček,
že-ni-li, kap-ky ví-na ne-mě-li, bzum, ko-má-ři se že-ni-li,
sla-ví-ček, na-lil ví-na žej-dlí-ček, bzum, při-le-těl k nim sla-ví-ček,

1. 2. *f* že-ni-li, kap-ky ví-na ne-mě-li. -ček, bzum, bzum, bzum.
sla-ví-ček, na-lil ví-na žej-dlí-ček. -ček.
že-ni-li, kap-ky ví-na ne-mě-li, bzum, bzum, bzum.
sla-ví-ček, na-lil ví-na žej-dlí-ček. -ček.

Louka široká (Námitka)

mf
Ko-már le-ží v ko-mo-ře, muž-ka plá-če na dvo-ře.
mf *sim.*
bzum, bzum, bzum, bzum, ...

3. Ne - plač, muž - ko, co ti je, bzum, bzum, co ti je?
sim.
bzum, bzum, bzum, bzum bzum, bzum, bzum, bzum ...

Však ti ko-már o - ži - je, bzum, bzum, o - ži - je. Ne-plač, muž - ko, co ti je,
3. Ne-plač, muž - ko, co ti je,

sub p *f*
co ti je? Však ti ko-már o - ži - je. Ne - plač, muž - ko,
sub p *f*
co ti je? Však ti ko-már o - ži - je, bzum. Ne - plač, muž - ko,

sub p *f*
co ti je, co ti je? Však ti ko-már o - ži - je. Bzum!
sub p *f*
co ti je, co ti je? Však ti ko-már o - ži - je. Bzum!

Pastorita (♩=80)

Erben 2/21
úprava: Jan Kasal

1. Lou - ka ši - ro - ká, trá - va ze - le - ná.
2. Pá - sla má mi - lá, pá - sla je - le - na.
3. Ne - byl to je - len, by - la to la - ně.
4. Po - čkej, má mi - lá, tři lé - ta na mě:
5. Tři lé - ta če - kat, je - ště se ne - vdat:
6. Mo - hla bych so - bě ža - lost od - cho - vat.
7. Ža - lost od - cho - vat, ra - dost po - cho - vat.
8. Po - tom do smr - ti to - ho li - to - vat.

Hou - ha, hou, trá - va ze - le - ná.
Hou - ha, hou, pá - sla je - le - na.
Hou - ha, hou, by - la to la - ně.
Hou - ha, hou, tři lé - ta ne - vdat.
Hou - ha, hou, je - ště se na mě.
Hou - ha, hou, ža - lost od - cho - vat.
Hou - ha, hou, ra - dost po - cho - vat.
Hou - ha, hou, to - ho li - to - vat.

Co je ti? (Lítost)

Moderato (♩=108)

Erben 2/71
úprava: Jan Kasal

1. Co je ti? Co je ti? Že se na mě hně - váš,
2. Ne - hně - vám, ne - hně - vám, a - le je mi lí - to,

že mi a - ni na do - brou noc pár hu - bi - ček ne - dáš!
že za ji - nou cho - dí - vá - váš, po - ví - da - li mi to.

Už se krumlovskej zámeček (Důvěra)

Allegro moderato (♩=144) Erben 2/17
úprava: Jan Kasal

1. Už se krum - lov - skej zá - me - ček bou - rá, že se
2. Můj mi - lej - je - de vod Pra - hy do - mů. Já pu -

můj - mi - lej za ji - nou tou - lá. Tou - lá se, tou - lá, ře - kli mi
du - zej - tra na - pro - ti ně - mu. Ach, je - de, je - de čtyř - mi ko -

li - dé, až se vy - tou - lá, však on zas při - jde.
nič - ky, Vza - du má - vra - né, na - před šim - lič - ky.



pokračování článku ze strany 26
V korunách sakur

Od sedmnáctého století se hra na koto rozšířila natolik, že byla dokonce považována za základ kultivované výchovy každé dívky. V té době působil v Kjótu slepý hudebník, skladatel a učitel Yatsuhatsi Kengyo (1614–1685), který měl na rozvoj hry na koto zásadní vliv. Zavedl nové ladění nástroje v tóninách zvaných *Hirajoshi* (c, e, fis, g, h, c'...) a *Insen* (c, des, f, g, bé, c'...). V tomto ladění zkomponoval nemalé množství nových skladeb.

Zrodil se tak zcela nový styl zvaný *Kumiuta* a mistr Kengyo je díky tomu dodnes nazýván „otcem moderního koto“.

V historickém období *Meiji* (přelom 19. a 20. stol.) začal být v zemi vycházejícího slunce patrný vliv západní hudby. Prvním hudebníkem, který začal kombinovat tradiční hudbu se západními vlivy, byl Michio Miyagi. Slepý skladatel, inovátor a performer napsal více než 300 skladeb pro koto a sestrojil populární sedmnáctistrunné basové koto. Miyagi je také autorem proslulé skladby *Haru no umi* (Moře na jaře), která se dodnes v Japonsku každoročně hraje při vítání nového roku.

V současnosti je koto jedním ze symbolů japonské kultury. Užívají jej však hudebníci rozmanitých žánrů a kultur po celém světě (David Bowie v instrumentální skladbě *Moss Garden*, skupina Queen v *The Prophet's Song*, Rolling Stones v písni *Take it or leave it* ad., ze soudobé klasické hudby na evropském kontinentě je to např. výše zmíněný Heiner Goebbels se skladbou *Schwarz auf Weiss*, skladba *Pozdrav slunci II* pro 3–6hlasý ženský sbor, gong a koto české autorky Ivany Loudové, či *Lacrimosa* pro barokní housle, koto, tam-tam a smyčce Slavomíra Hořinky. Ať už na něj však interpret hraje jazzovou improvizaci či rockový groove, nástroj si zachovává svůj jedinečný zvuk, který vždy evokuje jemnou krásu japonské kultury.

Koto je vyrobeno ze dřeva paulovnie plstnaté neboli čínského císařského stromu, které je lehké a má výborné rezonanční vlastnosti. Jeho délka se pohybuje mezi 176 a 190 cm, šířka je 27 cm a výška přibližně 8 cm. Mistrovské nástroje mívají často zdobné vykládání ze slonoviny, želvoviny či kovu. Struny se vyrábějí z různých materiálů, od umělohmotných až po hedvábné. Každá struna má svoji kobylku, jejímž posunováním hudebník nástroj ladí. Kobylky jsou vyrobeny ze slonoviny, umělé hmoty či ze dřeva. Jednotlivé struny jsou označeny japonskými číslicemi. Nejhlubší má číslo *ichi* (jedna) a nejvyšší *kin* (třináct). Stejně se zapisují i v partituře. Rozsah nástroje je od velkého Bé do es³. Každá část koto nese tradiční název. Odpradávná je tělo koto připodobňováno k tělu draka. Tomu odpovídají i jednotlivé názvy: *ryuko* – dračí krunýř, horní část koto; *ryuhara* – dračí žaludek, střední část koto; *ryukaku* – dračí hlava, zdobený kraj nástroje.



Naoko Kikuchi

Na koto se drnká třemi slonovinovými trsátky *tsume*, které se pomocí kožených prstýnků připevňují na palec, ukazováček a prostředníček pravé ruky. Levá ruka může pomocí stlačování či natahování struny za kobylkou vibrovat, či provádět jiné druhy ozdob. Při hře koto spočívá na dřevěném stojánku a hudebník sedí u jeho kraje – *ryukaku*, kde je možné docílit nejprůraznějšího zvuku.

Existují čtyři základní ladění, založená na pentatonice:

- *Gakujyōshi* – d, g, a, c', d', e', g', a', c', d', e', g', a'
- *Nogijyōshi* – d, g, a, h, d', e', g', a', h', d', e', g', a'
- *Kumoiyōshi* – d, g, as, c', d', es', g', as', c', d', es', g', as'
- *Nakazorajyōshi* – d, g, a, bé, d', e', f, a', bé', d', e', f, a'

V soudobé klasické či populární hudbě najdeme samozřejmě ladění značně rozdílná. Například ve skladbě pro barokní housle, koto, tam-tam a smyčce *Lacrimosa* od Slavomíra Hořinky z roku 2010 je to: des, e, fis, gis, h, es', f, g', bé', d', e', fis', a'. I způsob hry se liší od tradičního. Jako výrazového prostředku se využívá hry za kobylkami, místo *tsume* hráč používá smyčec, paličky či úplně jiné, zdánlivě nehudební předměty. Ve skladbě *Schwarz auf Weiss* si autor H. Goebbels dokonce vymyslel tzv. *Koto machine*, zařízení, které koto rozeznívalo zdánlivě samo, aby docílil dojmu oživlého nástroje. Na nylonové niti byl zavěšen klíč, taháním za nit klíč samovolně poskakoval po strunách a rozehrával nástroj.

Hudba pro koto se obecně nazývá *sōkyoku*, sólová hra potom *shirabemono*. Jejím nejoblíbenějším druhem je variační kus zvaný *danmono*. Termín pro komorní hudbu, v níž se vyskytuje koto, je *sankyoku*, což v překladu znamená hudba pro tři hráče. Dnešní obvyklá instrumentace *sankyoku* je: koto, třístrunný drnkací nástroj shamisen a japonská flétna shakuhachi. Velmi oblíbené jsou velké soubory deseti a více koto najednou, alespoň jedno z nich bývá koto basové. Časté také je, že hráč na koto zároveň zpívá melodii. Tato technika je oblíbená u tradičních melodií a patří k již zmíněnému stylu mistra Kengyo *kumiuta*.

Mezi současné významné interprety patří např. jazzový kotista Reiko Obata, zakladatel skupiny *East West Jazz band*. Jako první

natočil album jazzových standardů s doprovodem koto, vytvořil instruktivní DVD s názvem *You can play koto*, které obsahuje základy hry na tento nástroj. Obata je také jedním z mála hráčů, kteří pravidelně koncertují s velkými orchestry v USA. Další výraznou osobností je skladatelka a interpretka Yukiko Matsuyama, jejíž nahrávka *Miho: Journey to the mountain* vyhrála v roce 2010 cenu Grammy. Asi nejvýznamnější hráčkou s velmi širokým repertoárem – od tradiční japonské hudby přes klasickou, až k soudobé tvorbě – je paní Naoko Kikuchi. Vystudovala univerzitu v Tokiu a dosáhla nejvyššího možného vzdělání na institutu NHK, škole pro hráče na tradiční japonské nástroje. Koncertovala téměř po celém světě a vyhrála několik soutěží ve svém oboru. V současné době žije ve Frankfurtu nad Mohanem a pravidelně koncertuje i vyučuje v Německu a v Japonsku.

Paní Naoko Kikuchi byla v létě 2014 hostem pražského Shakuhachi festivalu. Měla jsem to štěstí se s ní setkat, vidět její hru naživo a necelý týden u ní studovat. Její japonská preciznost v kombinaci s obrovskou dávkou nadání, citem pro interpretovanou skladbu i pro nástroj samotný, byla pro mě velkým zdrojem inspirace, stejně jako setkání s ostatními účastníky festivalu, lektory a studenty z celého světa. Pokud by se mě tedy někdo zeptal, na jakou kulturní událost roku 2015 se těším, jistě bych bez váhání uvedla další ročník tohoto festivalu, který se opět uskuteční na konci srpna v prostorách pražské HAMU.

Bibliografie:

- KIKUCHI, N. *Profile*. [online] [cit. 2015-24-1] Dostupné na [www: http://www.naokokikuchi.com/e/profile/index.html](http://www.naokokikuchi.com/e/profile/index.html).
- TRENT, E. *The Japanese Koto: A Beginner's textbook*. Mizuyamasangyo Co. Ltd, 2010.
- Koto instrument*. [online] [cit. 2015-23-1] Dostupné na [www: http://en.wikipedia.org/wiki/Koto_\(instrument\)](http://en.wikipedia.org/wiki/Koto_(instrument)).
- Gagaku*. [online] [cit. 2015-23-1] Dostupné na [www: http://en.wikipedia.org/wiki/Gagaku](http://en.wikipedia.org/wiki/Gagaku).
- Yatsuhashi Kengyo*. [online] [cit. 2015-23-1] Dostupné na [www: http://en.wikipedia.org/wiki/Yatsuhashi_Kengyo](http://en.wikipedia.org/wiki/Yatsuhashi_Kengyo).
- Koto music, schools and genres*. [online] [cit. 2015-23-1] Dostupné na [www: http://www.britannica.com/EBchecked/topic/301221/Japanese-music/283258/Function-of-drum-patterns#ref602991](http://www.britannica.com/EBchecked/topic/301221/Japanese-music/283258/Function-of-drum-patterns#ref602991).

HUDEBNÍ VÝLETY PO EVROPĚ – II. ČÁST „NORSKO“

Jitka Kopřivová

Anotace: Příspěvek je druhým dílem nového čtyřdílného cyklu, který je věnován didaktickým postupům při výuce evropské hudby. Aktuální hudební výlet směřuje do Norska. Praktická část obsahuje podněty k hudebně výchovným činnostem spojeným s poslechem orchestrální suity „Peer Gynt“ Edvarda Griega. Navazující teoretická část didakticky zpracovává poznatky o skladateli dané země.

Klíčová slova: evropská hudba, Norsko, Edvard Grieg, orchestrální suita Peer Gynt, didaktické postupy.

Druhý hudební výlet povede do skandinávské země s bohatou přírodou. V této konstituční monarchii naleznete 21 národních parků, asi 16 tisíc jezer, četné fjordy, a třetina jeho území se nachází za polárním kruhem. Kdo z vás pomyslel na Norsko, vydal se správnou cestou.

Orchesterální suita „Peer Gynt“ jako příklad norské hudby

Orchesterální suita „Peer Gynt“ vznikla jako dramatická hudba k veršované divadelní hře Henrika Ibsena plné symbolů a stala se bezmála Griegovým nejslavnějším dílem. Obsah divadelní hry popisuje příběh rolníka Peera Gynta, který žil život plný přetvářky, podvodu a lživých historek. Ke konci života ztrácí své nabyté bohatství a v chudobě se obrací k Bohu. Příběh se odehrává na rozhraní mezi reálným světem a fantazií.

Praktická část článku se zaměří na tři části této suity: „Ráno“ (oloupený Peer Gynt se probouzí v marocké poušti), „Solvejžinu píseň“ (obraz nedosažitelné nádherné dívky Solveigy) a část „V jeskyni krále hor“ (Peer Gynt sleduje dceru krále trollů). Teoretická část obsahuje pracovní list o Edvardu Griegovi. Vyučovací koncepce je určena žákům druhého stupně základních škol či nižšího stupně víceletých gymnázií.

Praktická část

Poslech tří vybraných vět Griegovy suity je provázen pohybovými, hudebně reprodukčními či výtvarnými činnostmi a vede k zamyšlení nad jednotlivými částmi. Dále přispívá i k utváření spojitostí mezi skladbami a prožitky žáků.

„Ráno“ – rytmická deklamace, pohybová a výtvarná činnost

Poslech části „Ráno“ připravíme rytmickou deklamací. Nejprve nacvičíme hlavní hlas, poté jednotlivé doprovodné hlasy, které následně rozdělíme mezi žáky. Doprovod

rytmické deklamace můžeme ztvárnit též hrou na tělo či na Orffovy nástroje.

Při druhém poslechu skladby napodobujeme plynulým pohybem paží vycházející slunce nad marockou pouští. Při třetím poslechu, který můžeme zařadit i v jedné z následujících hodin, necháme studenty podle vlastní zkušenosti namalovat obraz vycházejícího slunce.

„Solvejžina píseň“ – hudebně reprodukční činnosti

Poslech Solvejžiny písně připravíme zpěvem norské melodie za doprovodu na Orffovy nástroje. Nemáme-li k dispozici tympány, lze je nahradit dvěma congy či ručním bubínkem. Při následném poslechu dbáme na její začlenění v kontextu celé hudební části.

„V jeskyni krále hor“ – pohybová aktivita

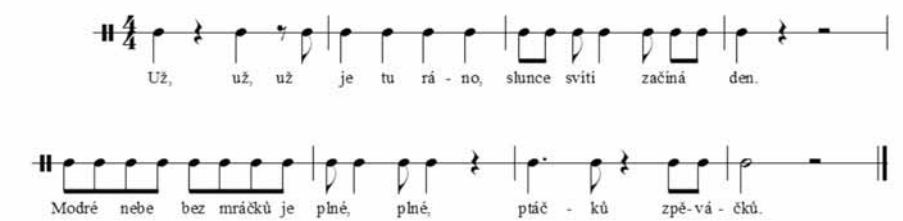
Nejprve skladbu žákům pustíme a diskutujeme o její atmosféře a o tom, co by



mohla znázorňovat. Učitel posléze vysvětlí její obsah. Následně přejde k hudebně pohybové aktivitě ztvárňující tanec skřítků (trollů), během kterého žáci pažemi napodobují dlouhou špičatou čepici. Třidu rozdělíme do tří skupin, přičemž každá z nich vytvoří jeden soustředný kruh. Nejprve se pohybuje skupina žáků ve vnějším kruhu (24 taktů) chůzí v kruhu po směru hodinových ručiček. S rostoucí dynamikou a rostoucím počtem nástrojů přibývá i množství pohybujících se skupin: zprvu se přidá prostřední (24 taktů) a následně i vnitřní kruh. Jednotlivé kruhy se pohybují dle uvedeného náčrtu. Po dalších 24 taktech následuje přerušení hudebního toku střídavými čtvrtovými údery, během nichž se žáci zastaví a vytvoří tzv. „štronzo“ (sochu) skřítků. Jakmile hudební tok opět

Ráno

Jitka Kopřivová



Doprovod rytmické deklamace	
	Hra na tělo: dup-tlesk-dup-tlesk Orffovy nástroje: bubínek
	Hra na tělo: 6x střídavé plesknutí do stehů a 1x tlesknutí Orffovy nástroje: dřívka
	Hra na tělo: tlesk-tlesk-pauza-lusk-lusk Orffovy nástroje: drhlo

Solvejžina píseň

Edvard Grieg dle norské lidové písně

Voice

1. The winter may go and the spring may die, the
spring may die. The summer may fade and the year may fly, the
year may fly. But thou art surely coming, I know thou'll be mine, I
know thou'll be mine. My throth I have plight - ted I'm waiting, e - ver thine, I'm
waiting, e - ver thine.

2. God help thee, whilever His sun thou dost feel,
His sun thou dost feel.

God bless thee, whene'er at His feet thou dost
kneel, at His feet thou dost kneel.

Here I shall await thee till thou art near, till thou
art near.

And if thou stay up yonder, then I shall meet thee
there, then I shall meet thee there!

pokračuje, pohybují se žáci libovolně po místnosti. Tato situace se třikrát opakuje. Skladba končí „štronzem“. Zdatnější třídy mohou ve skupinkách vymyslet vlastní pohyb skřítků (např. dva přísunné kroky vpravo a vlevo či dva kroky po kruhu a dva poskoky).

Hudební motiv „V jeskyni krále hor“:



MELODRAM V ČESKÉ ŠKOLE

Zuzana Selčanová

Anotace: Melodram je specifickým hudebním útvarem, který představuje unikátní propojení textové (tedy recitované) a hudební složky. Současně však ponechává prostor pro vyjádření individuality autorů a interpretů. Do melodramatické formy se dnes prolínají nové hudební styly (rap, šanson, muzikál atd.). Příspěvek přináší nástin pedagogické integrace melodramu do hudebně výchovného procesu. Melodram nabízí mnoho podob zpracování. V tom tkví jeho tajemství a jeho velká přednost pro školu, jeviště a samotný život spjatý s uměním.

Klíčová slova: melodram, jeho integrace do hudebně výchovného procesu, hudebně výrazové prostředky, rytmické a nástrojové činnosti.

V hudební výchově se v dnešní době akcentuje hlavně tvořivý a aktivní přístup dětí k hudbě spojený s estetickým zážitkem. Úkolem tvořivého, činorodého a objevitelského principu je přinášet dětem

radost a pozitivní podněty. Důraz se klade na řešení problémů, komunikaci, kooperaci, tvořivost a inovaci. Současný trend vystihuje velmi trefně Matějček (2003): „Ve škole nejde o školu, ve škole jde o život.“

Doprovod na Orffovy nástroje

Sopránový xylofon

Altový xylofon

Drhlo

Tympány

Teoretická část

Teoretická část obsahuje pracovní list o norském skladateli.

Pracovní list k tématu Edvard Grieg

Zadání: Doplň text o skladateli pomocí slov v nápovědě.

Skladatel Edvard Grieg se narodil 15. _____ 1843 v norském přístavním městě Bergenu. Jeho pradědeček (pův. Greig) pocházel ze Skotska a v Norsku založil velkoobchod s rybami a mořskými plody. K hudbě vedla Edvarda především jeho matka, která byla učitelkou hudby a již od _____ let vyučovala svého syna hře na klavír. Následovalo studium konzervatoře v _____, která tehdy patřila mezi nejprestižnější hudebně vzdělávací instituce vůbec. Mezi lety 1862-65 pobýval Grieg v Kodani, kde se mj. zamiloval do své sestřenice a talentované zpěvačky Niny Hagerupové, se kterou se přes nesouhlas rodičů roku _____ oženil. V manželství se narodila dcera Alexandra, která však v dětství umírá na meningitidu. Prvním významným Griegovým úspěchem bylo uvedení Klavírního koncertu a moll roku 1868. Roku 1874 získává roční plat norské vlády, s jehož pomocí se může věnovat hudbě naplno. Svou kompozici scénické hudby k Ibsenově hře _____ z roku 1876 proniká Grieg do hudebního podvědomí i v zahraničí. Skladatel umírá 4. září roku 1907 v Bergenu.

Nápověda: Lipsku, Peer Gynt, června, 6, 1867



autorů a samotných interpretů, čímž odpovídá současnému trendu. Melodram akcentuje vzájemnou interakci s „novým žákem“, který přichází do tradiční hudební výchovy. Přizpůsobuje se aktuálním podmínkám uměleckého vzdělávání z hlediska nových kompetencí pedagoga a žáka. Stává se pramenem nových hudebně výrazových prostředků, s kterými soudobá skladatelská škola pracuje. Čerpá z nových oblastí pro vyjádření invence, vznikají různá živá divadla jednoho herce, komorní herecké performance s hudbou, do melodramatické formy se prolínají nové hudební styly.

Ze zkušeností v rámci hudebních dílen, které realizují se žáky základních uměleckých škol i se studenty škol středních, jednoznačně vyplývá, že melodram je jim zcela neznámý. Pod tento pojem zahrnují spojení slova s hudbou, jak je slyší denně v médiích – tedy například zpravodajství podbarvené hudbou, obdobně podávanou reklamu apod. Mladé publikum správně vnímá, že hudba posiluje emocionální účinek textu a že má vliv na vnímání a porozumění jeho obsahu.

Odhaltování paralel mezi životem, přírodou, pohádkovým světem a melodramem má pro děti příchut' dobrodružství. Ráda bych nastínila několik modelových příkladů pedagogické integrace melodramu do hudebně výchovného procesu.

Krátká 18taktová ukázka č. 1 představuje úryvek z dětského melodramu *Koště* od Antonína Vaigla. Autorem hravých veršů je Josef Kainar. Skladatel melodramaticky zpracoval více veršů z jeho populární sbírky *Nevídáno, neslycháno*, v níž vypráví

o těch nejobyčejnějších věcech s humorem a úžasnou fantazií. Verše posilují správnou artikulaci a metroritmickou pulzaci dětí. Obsahují citoslovce a obrazná rčení, čímž si děti rozvíjejí svoji představivost a slovní zásobu.

1. Rytmické činnosti

Vybraný žák zarecituje text ukázky. Ostatní žáci sledují jeho správnou artikulaci.¹ Vhodná je hra na rytmickou ozvěnu, která poskytuje potřebnou míru rytmických zkušeností nezbytnou pro další tvořivé projevy. Rytmické modely je žádoucí hlavně u menších dětí spojit s rytmizovaným slovem. Lze také doplňovat rytmické modely.

Příklad:

Učitel předvede rytmický model: „*Koště líné*.“ Děti odpoví: „*Ruce v klíně*.“

Další útvary můžou vyvolávat určené děti: „*Halabala, halabalo*.“ Ostatní děti opět odpovídají: „*Do kapes si ruce dalo*.“

Rytmické činnosti můžeme oživit též hrou na tělo.

Příklad:

- koš-tě*: pleskání o hřbet ruky, *lí-né*: plesk na hrud';

- ha-la-ba-la*: tření dlaní o sebe, *ha-la-ba-lo*: tření dlaní o hrud'.

Hodně zábavy přináší tzv. hra na němé zrcadlo. Děti se rozdělí do dvojic. Jeden z dvojice neslyšně vysloví daný verš, zatímco druhý dává pozor, zda byla jeho „artikulace“ srozumitelná. Pak se dvojice vymění. Deklamaci vybraného verše můžeme obohatit o výrazovou plochu, která umožňuje navodit dynamické a expresivní změny. Děti mohou deklamovat verš jako pohádkové bytosti (čarodějové, princezny, draci) nebo se stylizovat do výrazu nálady (unuděný, smutný, zlostný, uspěchaný, žertovný apod.). Ostatní se snaží daný výraz uhodnout.

2. Instrumentální činnosti

Učitel předvede na klavíru stoupající sled tónů, které tvoří téma melodramu. Zvlášť zvýrazní hravý melodicko-rytmický útvar v 6.–9. taktu, čímž vystoupí do popředí jeho zvuková jedinečnost. Tento hudební nápad je pro skladbičku charakteristický a umožní nám lépe aplikovat text melodramu do plynoucího hudebního toku v závěru interpretace.

Děti si zvolí vhodné nástroje z Orffova instrumentáře a hru učitele doplní instrumentální hrou. Výsledkem je postupně „nabalování“ různých melodicko-rytmických nástrojů do opakujícího se melodicko-rytmického útvaru. Ukázka č. 2 představuje partituru, zachycující možnou výslednou improvizaci.

KOŠTĚ - použití nástrojů Orffova instrumentáře (ukázka č.2)

KOŠTĚ (ukázka č.1)

Hru je možné doplnit také elementární improvizací na klavír. Děti hledají basové tóny, které se v úryvku melodramu opakují; hra může být též podbarvena tukaním do desky klavíru (unisono s altovým metalofonem a dřívky ve výše uvedené partituce). Tuto činnost bych doporučila spíše pro menší skupiny dětí.

Provádění melodramu samozřejmě klade specifické nároky na interprety. Nejnáročnější složkou melodramu je organické spojení hudby a slova, přičemž toto spojení nesmí být samoúčelné, ale zcela přirozené. Z mého dosavadního výzkumu

vyplývá, že pro kvalitní nastudování melodramu není k dispozici žádný „manuál“, který by interpretům studium takových děl usnadnil. I to je jeden z důvodů, proč se soudobý melodram ocitá kdesi na okraji uměleckých zájmů. Navzdory tomu jsem ale přesvědčena, že melodram není mrtvým útvarem. Melodram dnes vypovídá soudobým jazykem o nových tématech a může oslovit mladé publikum. Má mnoho podob alternativních zpracování (jednou z nich je např. podoba loutkářská, která také umožňuje mezioborovou spolupráci).

Melodram nabízí v rámci hudebně výchovného procesu tvořivý materiál pro vlastní projev a invenci. V tom tkví jeho velká přednost a snad i perspektiva pro jeviště, pro školu a vlastně i pro náš život spjatý s uměním.

Literatura:

HERDEN, J. *Hudba pro děti*, Praha : UK, 1992.
HOSTINSKÝ, O. O melodramatu. *Lumír*, 1886, roč. 13, č. 4–5, s. 55–57, 71–74.
MACEK, P. aj. *Slovník české hudební kultury*. Praha : Supraphon, 1997.
MATĚJČEK, Z. *Co děti nejvíc potřebují*. Praha : Portál, 2003.

OCENĚNÍ PAVLA JURKOVIČE IN MEMORIAM

Marie Lišková

Pavel Jurkovič (1933–2015), hudebně pedagogická osobnost 20. a 21. století České republiky, byl in memoriam oceněn za své celoživotní pedagogické dílo jak v rovině teoretické, tak i praktické. Hudební skladatel, učitel – spíš kantor (zpěvák) Jurkovič vykonal pro naši společnost opravdu výjimečné činy v oblasti hudební výchovy a vzdělávání, přesně tak, jak se píše v návrhu na **stříbrnou medaili 1. stupně ministerstva školství**. Ocenění převzala manželka skladatele Iva Jurkovičová dne 28. 3. 2015.

Pavel se na nás dívá shůry již od 4. 2. 2015. Napříč všemi hudebními žánry, bez rozdílu věku, jsme se s ním rozloučili při mši za zemřelé dne 11. 2. 2015 v bazilice Břevnovského kláštera. Nestává se často, aby se učitelé hudební výchovy, žáci Pavla Jurkoviče, ale i profesionální muzikanti z celé České republiky, sešli na jednom místě. Poklidná duše s jiskřícíma očima a šibalským úsměvem dokázala stmelit to, co se v běžném životě naší současné společnosti stmelit nedaří. Pavel Jurkovič nebyl nikomu lhostejný.

Atmosféra pohřebního aktu, včetně tradičního pohřbu s ukládáním rakve do hrobu, nebyla jen smutečně truchlící, ale – ač se to zdá nemožné – odkaz, který nám P. Jurkovič zanechal, vnesl při vzpomínce na setkání s ním do prostoru klid, mír, pokoj i pousmání. Ano, všichni jsme se pozastavili. Osobnost Pavla Jurkoviče nás v tento den přinutila ptát se i na náš osobní život. Dáváme svému okolí to, co jsme měli možnost čerpat od Pavla? Umíme vyhmátnout podstatné nejen pro hudební život? Dokážeme vykouzlit úsměv a otevřít srdce pro všechny, se kterými se setkáváme?

Odpovědnost – to je to, co na nás Pavel Jurkovič naložil, aniž by se nás ptal, zda jsme připraveni nést toto těžké břímě. Poctivě však přiznejme, že ani jemu se nedařilo bojovat s větrnými mlýny. V hudební výchově se stále potýkáme s elementárními problémy. Jsou opravdu tak podstatné rozličné dokumenty, nebo se prostě raději rozhodneme každý den začít písničkou bez *tuc, tuc, tuc...*? Ano, společnost je jiná. Přesto však platí, že hudba je významným sociizačním prostředkem, rozvíjí logické myšlení, pomáhá v týmové spolupráci a tak dále a tak dále... Pavel by se pousmál, mávl by rukou a začal by zpívat.

Vybrali jsme jednu z písní, která zazněla v den posledního rozloučení se skladatelem:

Volně
Emi

Lidová píseň z Čech

Ze ze-mě jsem na zem při-šel, na ze-mi jsem ro-zum na - šel,

G Ami H Ami H7

po ní cho-dím ja - ko pán, do ní bu - du za - ko - pán.

Emi H7 C H7 Emi

Po - těš mě Pán Bůh sám.

Zanotovat si můžete i Jurkovičovu píseň, kterou jsme mu vždy zpívali při setkáních na půdě Orffovy společnosti:

Volně, slavnostně

D A D

Vše-cko do-brě ti bu-diž přá - no po ce - lý den, ve - čer i

A D D A D A D

rá - no, od ja - ra k zi-mě, do sta let, at' tě - ší tě vždy ten-to svět.

Píseň byla vždy člověku potřebou jako chléb a sůl. To jenom teď se nám zdá, že zlato je víc.

Výběr hudební literatury, jejímž autorem je Pavel Jurkovič:

JURKOVIČ, P. *Podpísničky*. Praha : Supraphon, 1981.
JURKOVIČ, P. *Instrumentální soubor na základní škole*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1988.

JURKOVIČ, P. *Zahraj si se mnou*. Praha : Studio Fontána, 1992.
JURKOVIČ, P.; KORBEL, V. *Nové informatorium školy mateřské*. Praha : Česká hudební společnost, 1992.
JURKOVIČ, P. *Lidová píseň ve škole*. Praha : Muzikservis, 1998.

JURKOVIČ, P. *Hudební nástroj ve škole*. Praha : Muzikservis, 1998. JURKOVIČ, P. *Hra s jesličkami*. Praha : Muzikservis, 1999. JURKOVIČ, P. *Živá hudba minulosti ve škole*. Praha : Muzikservis, 1999.

JURKOVIČ, P.; BATTĚKOVÁ, L. *Bude zima, bude mráz*. Praha : Muzikservis, 2000. JURKOVIČ, P.; BATTĚKOVÁ, L. *Neseme, neseme májček*. Praha : Muzikservis, 2000. JURKOVIČ, P.; FISCHER, V. *Co slabika to muzika*. Praha : Muzikservis, 2001.

JURKOVIČ, P. *Na orffovských cestách I, II, III. Písničky pro malé i větší*. Netolice : Churáček-Jc-Audio, 2007, 2009, 2012. JURKOVIČ, P. *Jak počítají kořata*. Praha : Portál, 2011. JURKOVIČ, P. *Od výkřiku k písničce*. Praha : Portál, 2011.

REFLEXE EVROPSKÉHO STUDENTSKÉHO FÓRA EAS V ROSTOCKU

Kristýna Šrámková

Ve dnech 25. 3. až 28. 3. 2015 se uskutečnila v německém Rostocku 23. konference EAS¹ a 5. konference ISME² s cílem mezinárodní konfrontace odborných a praktických názorů na význam hudebního poslechu u školních dětí a mládeže – *Listening and Understanding Music, Open Ears – Open Minds* (Hudba ve smyslu aktivního poslechu a porozumění). Institucí, která celé události nabídla své krásné prostory, byla Hochschule für Musik und Theater Rostock. Inspirativní prostředí původně gotického kláštera, rozšířeného o moderní dostavbu, se stalo ideálním tvůrčím zázemím pro jednání vysokoškolských studentů hudebních oborů, doktorandů, pracovníků vysokých hudebních a pedagogických škol, učitelů z praxe a dalších osobností.

Za Českou republiku a Pedagogickou fakultu Univerzity Karlovy v Praze jsem byla společně s Anett Pankovicovou (obě studujeme 1. ročník navazujícího magisterského studia) nominována národním koordinátorem EAS pro ČR doc. Milošem Kodejškou do Evropského studentského fóra EAS. Chtěla bych přiblížit tuto událost, protože se domnívám, že by se mohla stát inspirací i pro české podmínky a pro inovace hudebně pedagogických programů v rámci příštích akreditací.

Organizace konference a studentských fór byla velmi promyšlená. Každý z účastníků dostal podrobný časový rozpis již dva týdny před konferencí. Pro studenty začala tato hudební událost v úterý 24. 3. 2015, tedy den před zahájením celé konference. Základním posláním Evropského studentského fóra bylo sdílení nápadů na vylepšení hudební učitelské praxe, výměna pedagogických zkušeností týkajících se práce s dětmi, prezentace hudebních her – od hry na tělo až k tanečně-pěveckým aktivitám. To vše bylo obohaceno o četné



diskuse mezi námi, studenty z 12 zemí Evropy. Společným jazykem byla angličtina. Diskutovalo se o hudebním vzdělávání v jednotlivých zemích, o přístupu učitelů k předmětu a o celkové koncepci výuky. Stěžejním tématem diskusí byla výuka aktivního poslechu hudby, otázka, jak přivést publikum/žáky k hudbě zajímavým způsobem, který zaujme a otevře jejich uši, mysl, a tedy cestu do světa hudebního umění. Zajímavou součástí našich studentských workshopů byla i prezentace Mariny Gall, která hovořila o procesech odehrávajících se během poslechu hudby v mozku, o rozdělení vnímání hemisfér a rozvoji hudebnosti. Doprovodný program konference byl pestrý, díky němu jsme všichni mohli lépe poznat zajímavá místa v malebném centru Rostocku. Ubytování bylo zajištěno v nedařném Jellyfish hostelu, kde o nás bylo skvěle postaráno i po stránce stravování.

Naším úkolem před odjezdem do Rostocku bylo připravit si praktické hudební aktivity, které jsme měly sdílet s ostatními studenty. První z nich byla snadná národní píseň, vhodná pro základní nebo střední školu. Vybraly jsme si píseň *Bejvávalo dobře*, hlavním důvodem výběru byl snadný a opakující se text a možnost dál s písní pracovat ve skupinách – kánon, hra na tělo, tříhlas atd. Druhým úkolem byla tzv. warm up activity, což měla být hudební hra na rozehrání, tedy hra spojená s pohybem, poslechem a reakcemi na hudbu.

Naše warm up aktivita byla „cestovatelská“. Provedly jsme studenty střídavě za doprovodu klavíru (ukázky z klasické hudby v mé produkci) a ukulele (populární písně v interpretaci talentované ukulelistky Anett

Pankovics) různými zeměmi světa s jejich charakteristickými skladbami. V Rakousku zněla například Mozartova sonáta, v Rusku úryvek Labutího jezera, ve Francii šanson Edith Piaf a na Hawaji píseň Somewhere over the rainbow, ke které neodmyslitelně patří právě ukulele... Studenti měli pohybem reagovat na hudbu, kterou uslyší, a přizpůsobit ho charakteristice země. Posledním úkolem byl komentovaný poslech hudby (regarding listening music). Tady jsme zvolily skladbu ryze vlasteneckou, tedy Mou vlast Bedřicha Smetany. Podle charakteru krátkých minutových ukázek jednotlivých symfonických básní měli studenti (aniž by věděli, o jakou skladbu se jedná) nejprve zkusit namalovat vlastní obrázek, který by vystihoval náladu skladby. Poté jsme nad obrázky diskutovali a snažili se popsat, co kdo ze které ukázky cítil a proč namaloval to, co namaloval. Velmi kontrastně vedle sebe působily například ilustrace k Vyšehradu a Šárce. Dalším krokem bylo ke každé z šesti symfonických básní přiřadit námi předem připravenou kartičku s obrázkem znázorňujícím pravý obsah skladby. Kartička byla doplněna třemi stručnými body týkajícími se mimohudebního obsahu skladby. Ke každé části jsme pak krátce pohovořily a zasadily ji tak do kontextu českých dějin, pověstí a malebné české krajiny.

Na organizační tým – Branka Rotar Pance (University of Ljubljana), Marina Gall (University of Bristol), Anne Hameister (Rostock University of Music and Drama), Linus Ellström (Malmö Academy of Music) – se bylo možné kdykoliv obrátit s dotazy k připravovaným aktivitám i s praktickými záležitostmi.

Myslím, že budu hovořit za nás obě, když budu konstatovat, že tyto čtyři dny účasti na Evropském studentském fóru v Rostocku nám daly do naší praxe a hudebního života velkou a cennou zkušenost. Získaly jsme inspiraci, kterou nelze vyčíst z knih, rady a srovnání různých a živých metod hudební výuky. Navázaly jsme kontakt a přátelské vztahy s kolegy z většiny

evropských zemí, otevřely se nám tak dveře k rozvíjení spolupráce na nové úrovni. Staly jsme se součástí mezinárodního studentského týmu a podílely se na přípravě a realizaci závěrečného workshopu, který prezentoval ostatním účastníkům konference EAS naši společnou studentskou týmovou práci.

RECENZIA NA ZBORNÍK HUDBA INTEGRÁCIE INTERPRETÁCIE, 17

Vladimír Fulka

17. ročník zborníka *Hudba Integrácie Interpretácie* (2014) prináša štyri štúdie od slovenských a českých autorov-muzikológov a jednu štúdiu od talianskeho muzikológa. Koncepcia zborníka, rovnako ako v predchádzajúcich ročníkoch, nie je monotematická, ale predstavuje široké spektrum rôznorodej muzikologickej problematiky, ktoré je však v zmysle programového názvu zborníka vnútorne integrované určitým filozoficko-estetickým univerzalizmom.

Prvá štúdia zborníka od Jozefa Vereša určuje svojim názvom takýto metodologický univerzalizmus: *Interpretačné kontexty v procesoch poznávania*. Analyzuje interpretačné prístupy a metódy k hudobnému dielu. Kontextami týchto širokospektrálnych interpretačných prístupov je kultúra, médiá, vzdelávanie, spoločenské a humanitné vedy, marketingová komunikácia a ekonomika. Konečným cieľom, ku ktorému smeruje Verešova publicisticko-teoretická argumentácia, je výchova a vzdelávanie, výchovno-vzdelávací systém, jeho deficit, disproporcie, ako aj možnosti efektívnosti a rozvoja. Vo Verešovom ponímaní sú „interpretačnými kontextami v procesoch poznávania hudby“ filozofická hermeneutika M. Heideggera, H. G. Gadamera, P. Ricoeura, ako aj hermeneutická antropológia P. Sullivana.

Štúdia V. Zvara *Komédia a rytmus. Aspekty súvislosti medzi kompozičnou a inscenačnou praxou v hudobnom divadle 20. storočia* hovorí príznačne nie o opere, ale o „hudobnom divadle“. Chce tak nastoliť univerzálnejší interpretačný rámec opery, než je vyjadrený v tradičnom pojme „Werkcharakter“: v tomto rozšírenom rámci nie je výlučným interpretačným východiskom tradičná partitúra, ale scénická realizácia a inscenačná tvorba. Týmto aspektom opery muzikológia dosiaľ venovala málo pozornosti. Zvara nachádza tieto

Možnosť reprezentovať Pedagogickú fakultu UK v Praze a jej katedru hudební výchovy bola pro nás potěšením a milým posláním. Rády bychom proto poděkovaly koordinátoru EAS pro ČR doc. Miloši Kodejškovi za nominaci, důvěru a cenné rady k přípravě na toto studentské fórum. Rozhodně se dá říct, že nás prožítá

scénické a inscenačné inovácie už na začiatku 20. storočia v operách R. Straussa, inscenovaných M. Reinhardtom a H. von Hofmannsthalom. Zvarova pozoruhodná štúdia interpretuje problém opery ako interdisciplinárny problém medzi muzikológiou a teatrológiou.

Zaujímavým obohatením zborníka *Hudba Integrácie Interpretácie* 17 sú dve štúdie o českom hudobnom skladateľovi Aloisovi Hábovi: *Mikrotonálny Hába: päť poznámek k Hábovmu kompozičnému stylu* od Lubomíra Spurného, a *Hábova čtvrttónová opera Matka (utopie, vznik a realita díla)* od Jiřího Vysloužila. Ich výskum predstavuje sondy do Hábovho značne „excentrického“ hudobného jazyka v českej kultúre 20. storočia, ktorý stále zostáva v našom povedomí do veľkej miery „terrou incognitou“. Príspevkom k prebádaniu tohto málo známeho teritória prispieva Spurného štúdia, ktorá vychádza z jeho predchádzajúcej štúdie o Hábovej náuke o harmónii, ako aj zo základných prác o tejto problematike od J. Vysloužila (jeho štúdia a monografia). Na pomerne úzkom vymedzenom priestore, aký bol poskytnutý autorom štúdií v zborníku, mohla mať rozsiahla a komplexná problematika Hábovej hudby v Spurného štúdiu len charakter stručných „poznámok“ k tejto problematike, či sond do nej: týkali sa „tradičného“ tónového systému (rozšírenej, voľnej tonality) a expresionizmu v intenciách učiteľa kompozície F. Schreker a aj nových možností mikrointervalovej kompozície, ktoré Hábovi poskytla realizácia jeho projektu štvrttónového harmónia a klavíra. Spurného analytické poznámky sa dotýkali korelácie kompozície a hudobno-teoretickej reflexie v Hábových suitách a detských zboroch. Krátka štúdia J. Vysloužila o Hábovej opere *Matka* zasadila Hábove mikrotónové kompozície objavne do širšieho rámca

zkušenost postupně dovedla od „open ears až k open minds“, za což jsme velmi vděčné a těšíme se na další.



„vizionárstva“ a „utópií“, aké nachádzame u B. Bartóka v jeho štúdiu v roku 1920, ale aj u F. Busonih, v ich víziách, ktoré sa doteraz našťastie nenaplnili.

Poslednou štúdiou zborníka *Hudba Integrácie Interpretácie* je štúdia talianskeho hudobného historika Andrea Bareggi *The fantasie sopra Iste confessor and sopra Ave maris Stella by Rocco Rodio. Analysis of the original edition and diplomatic transcription*. Štúdia, ktorá má anglický názov, ale je vo francúzskom jazyku, je o talianskom (neapolskom) renesančnom skladateľovi zo 16. storočia Rocco Rodiovi a jeho dvoch fantáziách pre klávesové nástroje (čembalo) *Iste confessor* a *Ave Maris stella* zo zborníka *Primo libro di ricercate e fantasie* (1575). Je porovnávacou analýzou pôvodnej edície fantázií a ich diplomatického prepisu.

VEREŠ, J. aj. *Hudba Integrácie Interpretácie* 17. Nitra : Univerzita Konštantína Filozofa, PF v Nitre, 2014. 220 s. ISBN 978-80-558-0632-7.

LIDSKÝ HLAS Z POHLEDU ANATOMIE, FYZIOLOGIE, FONIATRIE A VYŠETŘOVACÍCH METOD

(recenze učebního textu Miluše Obešlové)

Milan Motl

Lidský hlas je základním a nejdůležitějším prostředkem komunikace mezi učitelem a jeho svěřenci. Učitelův hlas slouží jako příklad a vzor dětské nápodoby. Proto by měl být přijatelný po stránce estetické i funkční. Přesto se následkem jeho nesprávného používání u mnohých pedagogů vyskytují zlozvyky, které vedou stále častěji k hlasovým poruchám. K jejich nápravě slouží tzv. *hlasová reedukace*. A právě tímto aktuálním trendem hlasové výchovy se zabývá Miluše Obešlová, hlasová pedagožka a odborná asistentka hudební katedry Pedagogické fakulty Univerzity Hradec Králové. Její učebnicový text, který předkládá nejen hlasovým pedagogům, učitelům hudební výchovy, ale i dalším hlasovým profesionálům, je proto žádanou novinkou. Autorka při jeho zpracování využila nejen své vlastní zkušenosti hlasové pedagožky s pěveckou technikou i nápravou hlasu, ale i zkušenosti z praktických kurzů hlasové rehabilitace a reedukace, spolupráce s foniatry a s odbornými pracovišti. Taktéž její praktická činnost v oblasti nápravy mluvního hlasu pomocí hlasové výchovy je založena na výzkumu a odborné spolupráci.¹

Problematickou hlasové reedukace autorka řeší na základě mezioborové spolupráce vybraných vědních disciplín, které se týkají lidského hlasu. Její práce obsahuje elementární poznatky a odborné termíny z oblasti foniatrie, anatomie hlasového ústrojí, i potřebné informace z oblasti hlasové výchovy. Osvojení si terminologie těchto oborů tak učitelé umožňuje lepší orientaci v problematice, ulehčuje vzájemnou spolupráci a komunikaci s odborníky. Pro lepší porozumění odborného lékařského jazyka uvádí autorka u hlavních pojmů také latinské výrazy. Předkládané poznatky jsou podloženy zahraniční i nejnovější českou literaturou, některé jsou pro názornost doplněny obrázky. Učební text obsahuje kromě objasnění souvislostí s hlasovými poruchami také pedagogickou část, tzv. *pedagogické využití* dané problematiky z hlediska hlasové techniky, správných pěveckých dovedností a návyků, jež lze aplikovat u dětí



i dospělých. Pro snadnější orientaci v textu je použito několik druhů písma, pedagogické využití dané problematiky je označeno orámováním textu. Funkční je také rejstřík pojmů v závěru práce.

První a zároveň nejobsaáhlejší kapitola s názvem *Anatomie a fyziologie* přináší poučení o ústrojích, která se podílejí na tvorbě lidského hlasu, tedy ústrojí dechového, fonálního a modifikačního². Znalosti struktury a fungování orgánů, které pedagog při svém terapeutickém působení ovlivňuje a napravuje, umožňují dle autorky hledat nové či modifikovat stávající metodické postupy pro nácvik správné hlasové techniky, která je nezbytným základem fyziologicky správného používání lidského hlasu.

Klíčová je však následující kapitola – *Foniatrie*. Najdeme zde přehled hlasových poruch a charakteristiku těch, které se nejčastěji vyskytují. Uvedené dělení na organické a funkční poruchy odpovídá tradiční typologii. Vzhledem k cílové skupině, které je práce určena, je zde uvedena také třetí kategorie poruch – *onemocnění hlasu spojená s profesí a uměleckým projevem*. Mezi nejčastější hlasové poruchy autorka uvádí hyperkinetickou dysfonii, hlasové uzlíky u dětí a dospělých, dysfonii, chronickou laryngitidu, akutní zánět hrtanu, polyp hlasivky a hrtanu a obrnu hlasivky a hrtanu. Jejich charakteristiku pak doplňuje užitečnými návrhy řešení k odstranění poruch. Obešlová uvádí, že při jejich léčbě současná foniatrie stále častěji využívá hlasovou reedukaci³ a doplňuje, že hlavní příčinou vzniku mnoha hlasových poruch je především nadměrná hlasová námaha, špatná

dechová, hlasová či artikulační technika. Z toho důvodu – vedle osvojení si hlasové techniky jako nejlepšího způsobu prevence vzniku mnoha poruch – zdůrazňuje také zásady hlasové hygieny.

Diagnosticke hlasových poruch se Miluše Obešlová věnuje ve třetí závěrečné kapitole *Metody vyšetření hlasu*. Je si vědoma toho, že pro úspěšnost hlasové reedukace je vedle vlastní sluchové analýzy hlasu prováděné pedagogem nezbytné zjištění také objektivního stavu hlasivek pomocí foniatrie. Popisuje jak základní vyšetřovací metody, tak techniky a způsoby vyšetření hlasu pomocí nejnovějších přístrojů a technologií⁴. Podle autorky jsou metody vyšetření hlasu pro hlasového pedagoga jedinečnou a přímou zpětnou vazbou. Výsledky hlasové terapeutické práce lze pomocí nich měřit a konkrétně hodnotit, což považuje za velmi přínosné.

Práce na rozvoji a kultivaci lidského hlasu je pro hlasové pedagogy velkou výzvou. Vzhledem k velkému výskytu hlasových poruch v populaci se pak hlasová reedukace dle Miluše Obešlové stává pro hlasového pedagoga novým úkolem. Danou problematiku řeší komplexně a mezioborově, z pohledu lékařského, pedagogického i z hlediska hlasové výchovy. Budiž tedy její učební text v této oblasti užitečnou pomůckou, která pedagogům otevře prostor pro jejich tvořivou, pedagogickou i případně výzkumnou práci.

OBEŠLOVÁ, M. *Lidský hlas z pohledu anatomie, fyziologie, foniatrie a vyšetřovacích metod*. Hradec Králové: Tandem, 2014. 74 s. ISBN 978-80-86901-22-0.

⁴ Na objevení jedné z nich – metody videokymografie – se podíleli čeští vědci J. G. Švec a F. Šram.

Z HUDEBNÍCH VÝROČÍ (DUBEN–ČERVEN 2015)

Petra Bělohávková

- 1. 4. – **Johann Joseph (Jan Josef) Abert**, 100. výročí úmrtí českého kapelníka a skladatele (1832–1915); **Čeněk Pavlík**, 60. výročí narození českého houslisty (1955)
- 4. 4. – **Stanislav Tesař**, 75. výročí narození českého muzikologa a pedagoga (1940)
- 7. 4. – **Billie Holiday** (pseudonym Lady Day), 100. výročí narození americké jazzové zpěvačky (1915–1959)
- 8. 4. – **Jakub (Šimon) Jan Ryba**, 200. výročí úmrtí českého kantora, regenschoriho, varhaníka a skladatele (1765–1815, 26. 10. – 250. výročí narození)
- 11. 4. – **Jaroslava Macková**, 80. výročí narození české muzikoložky, metodičky a organizátorky (1935)
- 12. 4. – **Antonín Brejcha**, 100. výročí narození českého klavíristy a pedagoga (1915–1995, 4. 5. – 20. výročí úmrtí); **Josephine Bakerová**, 40. výročí úmrtí francouzské šansoniérky a tanečnice americko-hispánského původu (1906–1975)
- 13. 4. – **Antonín Apt**, 200. výročí narození českého sbormistra a dirigenta (1815–1887)
- 17. 4. – **Jan Šmolík**, 80. výročí narození českého hudebního historika a publicisty (1935)
- 19. 4. – **Natalie Dessay**, 50. výročí narození francouzské operní pěvkyně (1965)
- 24. 4. – **Jiří Jirmal**, vl. jménem Jiří Novák, 90. výročí narození českého kytaristy, skladatele a pedagoga (1925)
- 27. 4. – **Alexander Nikolajevič Skrjabin**, 100. výročí úmrtí ruského skladatele a klavíristy (1872–1915)
- 29. 4. – **Artuš Rektorys**, 80. výročí narození českého hornisty, skladatele a pedagoga (1935)

30. 4. – **Stanislav Suda**, 150. výročí narození českého skladatele, flétnisty a pedagoga (1865–1931)

- 1. 5. – **Karel Motejlek**, 100. výročí narození českého kantora, kapelníka a archiváře (1915–1982)
- 2. 5. – **Jan Hanuš**, 100. výročí narození českého skladatele (1915–2004)
- 4. 5. – **George Enescu**, 60. výročí úmrtí rumunského skladatele, houslisty a dirigenta (1881–1955)
- 7. 5. – **Antonio Salieri**, 190. výročí úmrtí italského skladatele, dirigenta a pedagoga (1750–1825); **Eduard Bartoníček**, 100. výročí úmrtí českého skladatele, sbormistra a národního buditele (1855–1915, 31. 8. – 160. výročí narození)
- 9. 5. – **Drahomíra Tikalová**, 100. výročí narození české operní pěvkyně (1915–1997); **Belo Felix**, 75. výročí narození slovenského hudebního pedagoga a skladatele (1940)
- 11. 5. – **Anatolij Ljadov**, 160. výročí narození ruského skladatele, dirigenta a pedagoga (1855–1914)
- 12. 5. – **Gabriel Fauré**, 170. výročí narození francouzského skladatele (1845–1924); **Charles Parker, jr.**, 60. výročí úmrtí amerického jazzového saxofonisty a skladatele (1920–1955)
- 14. 5. – **Jaroslav Vodrážka**, 85. výročí narození českého varhaníka, varhanního improvizátora a pedagoga (1930)
- 17. 5. – **Paul Dukas**, 80. výročí úmrtí francouzského skladatele, hudebního kritika a pedagoga (1865–1935, 1. 10. – 150. výročí narození)
- 18. 5. – **Vladimír Helfert**, 70. výročí úmrtí českého muzikologa, pedagoga, organizátora a dirigenta (1886–1945)
- 21. 5. – **Václav Mazáček**, 70. výročí narození českého tympánisty, dirigenta a pedagoga (1945)

25. 5. – **Vilém Kurz**, 70. výročí úmrtí českého klavíristy a pedagoga (1872–1945)

29. 5. – **Josef Suk**, 80. výročí úmrtí českého skladatele, houslisty a pedagoga (1874–1935)

31. 5. – **Ezechiel Ambros**, 100. výročí úmrtí českého sbormistra a pedagoga (1861–1915)

- 2. 6. – **Karel Förster**, 160. výročí narození českého houslisty, varhaníka a pedagoga (1855–1921); **Karel Růžička**, 75. výročí narození českého jazzového klavíristy, perkusionisty, skladatele a pedagoga (1940)
- 3. 6. – **Georges Bizet**, 140. výročí úmrtí francouzského skladatele (1838–1875)
- 4. 6. – **Jiří Válek**, 75. výročí narození českého flétnisty a pedagoga (1940)
- 5. 6. – **Hanuš Wihan**, 160. výročí narození českého violoncellisty a pedagoga (1855–1920)
- 9. 6. – **Carl Nielsen**, 150. výročí narození dánského skladatele a dirigenta (1865–1931)
- 16. 6. – **Bohumil Vendl**, 150. výročí narození českého sbormistra, dirigenta, skladatele a pedagoga (1865–1948)
- 19. 6. – **Sergej Ivanovič Tanějev**, 100. výročí úmrtí ruského skladatele, klavíristy, hudebního teoretika a pedagoga (1856–1915); **Jaroslav Václav Vacek**, 80. výročí úmrtí českého varhaníka, skladatele, hudebního historika a kněze (1865–1935, 27. 3. – 150. výročí narození)
- 23. 6. – **Jarmila Doubrovová**, 75. výročí narození české muzikoložky, estetičky a pedagožky (1940)
- 27. 6. – **Nikolaj Nikolajevič Čerepnin**, 70. výročí úmrtí ruského skladatele, klavíristy a dirigenta (1873–1945)
- 28. 6. – **Jan Budík**, 100. výročí narození českého muzikologa, skladatele a pedagoga (1915–1995, 12. 5. – 20. výročí úmrtí); **Jan Konstantin**, 50. výročí úmrtí českého operního pěvce (1894–1965)

KATEDRA HUDEBNÍ VÝCHOVY PEDAGOGICKÉ FAKULTY UK V PRAZE NABÍZÍ V RÁMCI CELOŽIVOTNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ TYTO NOVÉ KURZY:

PROGRAMY HUDEBNÍCH DOVEDNOSTÍ:

HRA NA KLAVÍR – HRA NA ZOBCOVOU FLÉTNU – HRA NA KYTARU – ZPĚV – PRÁCE SE SBOREM

Obsah: rozvíjení individuálních dovedností v rámci zvoleného oboru.

Kurz je určen učitelům hudební výchovy ze všech stupňů škol.

Délka kurzu: 2 semestry, bloková výuka 3 hodiny šestkrát za semestr, pátek odpoledne

Cena za každý kurz: 5 400,– Kč

Informace o přihlášení: katerina.hurnikova@pedf.cuni.cz

Uzávěrka přihlášek: 31. 8. 2015



ABSTRACTS

VÁŇOVÁ, H., **Truths of Ladislav Daniel**

The paper looks back at the life work of the recently deceased prof. PhDr. Ladislav Daniel, PhD., Dr. h. c (1922–2015) in terms of his importance for school music education and music teachers’ readiness for the profession. Also confronts the author’s personal experience with reference of Ladislav Daniel.

Keywords: Czech music pedagogy, Ladislav Daniel, schools with extended teaching music education, musical quality of educational practice, professional preparation of students.

Doc. PaedDr. Hana Váňová, CSc., Music Department, Faculty of Education, Charles University in Prague, email: vanova.ha@seznam.cz

TICHÝ, V., **Innovative elements of the kinetic component in music of European composers of the first half of 20th century.** More and more composers after the year 1900 started to work thoughtfully with the musical time. Jazz music was one of the first impulses of this process and development. Another impulse was the interest of composers in bringing the vision of primitive barbarian world. These tendencies relate with the anti-romantic statement and with the searching for new expression of human being living in conditions of modern technical civilization. This development produces a variety of rhythmic complications, irregular distribution of measures, polyrhythmy, polymetry, multimetry. Another impulses arise from composers of II. Viennese school (and their followers) and also from inspirations of non-European cultures. Analytical example of Igor Stravinsky’s The Rite of Spring is attached to the text.

Key words: musical time, innovative elements, measure, polyrhythmy, polymetry, multimetry, The Rite of Spring.

MEZINÁRODNÍ KYTAROVÝ FESTIVAL A KURZY BRNO 15

Kateřina Vašíčková

Mezinárodní kytarový festival a kurzy Brno je dle hodnocení zahraničních odborných časopisů již několik let nejvýznamnějším českým kytarovým festivalem, je řazen k předním světovým kytarovým festivalům a má esteticky hodnotný, kulturně vzdělávací i zábavný charakter.

V letošním ročníku, který se bude konat od 9. do 15. 8. 2015, se můžeme těšit na přední světové kytaristy z Německa, Venezuely, Kanady, Mexika, Itálie, České republiky ad. Zahajovací koncert FLAMENCO NIGHT – flamenco

Prof. MgA. Vladimír Tichý, CSc., Music and Dance Faculty of the Academy of Performing Arts in Prague, e-mail: tichyvladimir@centrum.cz.

KMENTOVÁ, M., **Functional Influencing of the Timbre and Phonemic Hearing in Preschool Children**

The paper describes portion of the author’s project Music as a significant means of cultivation of speech of preschool children realized with the support of grant GAUK (no. 934213). It briefly describes the terms timbre and phonemic hearing from the perspective of music psychology, logopaedics and neurophysiology. Attention is paid to the part of the research that tracks the development of phonemic hearing and stimulation of auditory differentiation of vocals in preschool children with specific singing activities and games.

Keywords: timbre hearing, phonemic hearing, pre-school child, singing activity.

Mgr. Milena Kmentová, Music Department, Faculty of Education, Charles University in Prague, email: milenecka@email.cz.

ROMANOVSKÁ FLIEGEROVÁ, A., **In the tops sakura**

In this text you can find a brief history of traditional Japanese instrument koto, a detailed description of construction tools and an overview of the various modes of playing techniques. It also introduces famous artists from the past to the present. One page of traditional score is attached. The author also mentions her own experience playing the koto.

Keywords: gagaku, koto, tsume.

Mgr. Anna Romanovská Fliegerová, Music Department, Faculty of Education, Charles University in Prague, email: fanna@volny.cz.

KOPŘIVOVÁ, J., **Musical trips to Europe – Part II. „Norway“**

The new four-part series is devoted to teaching European music. The second musical journey goes to Norway and discusses how to teach Edvard Grieg and his incidental music for Henrik Ibsen’s play “Peer Gynt”, op. 23. The practical part contains traditional songs with rhythmical accompaniment on Orff instruments, vocal pieces and easy dances. The theoretical part of the article is about the didactic process knowledge of the important musicians of the country.

Keywords: European music, Norway, Edward Grieg, teaching practices.

Mag. art. et Mgr. Jitka Kopřivová, BA., Department of Music, Faculty of Education, Charles University in Prague, e-mail: jitka.koprivova@pedf.cuni.cz

SELČANOVÁ, Z., **Melodrama in Czech schools**

The melodrama is a specific music formation, which represents a unique combination of text and music folders. It offers the space for expressing artist’s and student’s individuality. The new musical styles (rap, chanson, musical etc.) mingle into melodramatic form. The paper provides an outline of melodrama instructive integration into the musical and pedagogical process. Melodrama offers many forms of processing. That is the secret of melodrama and the great benefit to the school, stage and the life connected with art.

Keywords: melodrama, melodramatic integration into musical and educative process, musical and educational resources, rhythmical and instrumental activities.

Mgr. Zuzana Selčanová, Music Department, Faculty of Education, Charles University in Prague, email: zuzsel@centrum.cz.

Mgr. Zuzana Selčanová, Music Department, Faculty of Education, Charles University in Prague, email: zuzsel@centrum.cz.

Mgr. Zuzana Selčanová, Music Department, Faculty of Education, Charles University in Prague, email: zuzsel@centrum.cz.

Mgr. Zuzana Selčanová, Music Department, Faculty of Education, Charles University in Prague, email: zuzsel@centrum.cz.

Mgr. Zuzana Selčanová, Music Department, Faculty of Education, Charles University in Prague, email: zuzsel@centrum.cz.

Mgr. Zuzana Selčanová, Music Department, Faculty of Education, Charles University in Prague, email: zuzsel@centrum.cz.

Mgr. Zuzana Selčanová, Music Department, Faculty of Education, Charles University in Prague, email: zuzsel@centrum.cz.

Mgr. Zuzana Selčanová, Music Department, Faculty of Education, Charles University in Prague, email: zuzsel@centrum.cz.

Mgr. Zuzana Selčanová, Music Department, Faculty of Education, Charles University in Prague, email: zuzsel@centrum.cz.

Mgr. Zuzana Selčanová, Music Department, Faculty of Education, Charles University in Prague, email: zuzsel@centrum.cz.

Pojďte s námi objevovat a vychutnat si krásu zvuků kytary a její hudbu. Těšíme se na vás v srpnu v Brně! Vstupenky je možno zakoupit v centrálním předprodeji TIC na Běhounské ul. 17 nebo v síti Colosseum vstupenky.ticbrno.cz, případně na večerních koncertech.

Podrobnější informace k programu festivalu naleznete na www.guitarcz.com.

Mgr. Zuzana Selčanová, Music Department, Faculty of Education, Charles University in Prague, email: zuzsel@centrum.cz.

Mgr. Zuzana Selčanová, Music Department, Faculty of Education, Charles University in Prague, email: zuzsel@centrum.cz.

Mgr. Zuzana Selčanová, Music Department, Faculty of Education, Charles University in Prague, email: zuzsel@centrum.cz.

Mgr. Zuzana Selčanová, Music Department, Faculty of Education, Charles University in Prague, email: zuzsel@centrum.cz.

Mgr. Zuzana Selčanová, Music Department, Faculty of Education, Charles University in Prague, email: zuzsel@centrum.cz.

Mgr. Zuzana Selčanová, Music Department, Faculty of Education, Charles University in Prague, email: zuzsel@centrum.cz.

Mgr. Zuzana Selčanová, Music Department, Faculty of Education, Charles University in Prague, email: zuzsel@centrum.cz.

Mgr. Zuzana Selčanová, Music Department, Faculty of Education, Charles University in Prague, email: zuzsel@centrum.cz.

Mgr. Zuzana Selčanová, Music Department, Faculty of Education, Charles University in Prague, email: zuzsel@centrum.cz.

Mgr. Zuzana Selčanová, Music Department, Faculty of Education, Charles University in Prague, email: zuzsel@centrum.cz.

Mgr. Zuzana Selčanová, Music Department, Faculty of Education, Charles University in Prague, email: zuzsel@centrum.cz.

Mgr. Zuzana Selčanová, Music Department, Faculty of Education, Charles University in Prague, email: zuzsel@centrum.cz.

Mgr. Zuzana Selčanová, Music Department, Faculty of Education, Charles University in Prague, email: zuzsel@centrum.cz.

Mgr. Zuzana Selčanová, Music Department, Faculty of Education, Charles University in Prague, email: zuzsel@centrum.cz.

Mgr. Zuzana Selčanová, Music Department, Faculty of Education, Charles University in Prague, email: zuzsel@centrum.cz.

There are no hard-and-fast rules about phrases – ‘felt’ is an important word in both the dictionary definitions above – and musicians do not invariably agree about the phrasing of a piece. Some might argue that the example above consists of two phrases: bars 1–4 and 5–8.

When verses are set to music, the phrases often coincide with the lines (or with pairs of lines) of the verses. This is nearly always true in simple forms such as hymns, nursery songs, folksongs and the like, e.g. following folksong.



(A weak-beat opening to a phrase is called an *anacrusis*.)

In such cases the phrases are often of the same length, usually two or four bars. A consequence of this is that the beginnings and endings of phrases normally complement each other: e.g. if a phrase in $\frac{3}{4}$ starts on the third beat, it must end with the second so that the next phrase can also begin on the third.

Much music which is purely instrumental has this kind of regular phrasing too – particularly shorter pieces such as dances, marches etc. An example is the Gavotta in Prokofiev’s Classical Symphony.



Cadences

The end of a phrase is a point of rest or relaxation in the music: it is called a cadence (from the Latin word meaning ‘to fall’). The most complete point of rest is obviously the end of the last phrase in a piece, since the music then stops altogether; but the end of each intermediate phrase also has a feeling of relaxation. It is a sort of breathing space – for wind players and singers it almost always is a breathing space. Something has finished; something else is about to begin.

Cadences are not just a matter of melody: chords also are involved. The particular chords used contribute towards the feeling of relaxation and make it more or less definite. Indeed, cadences are categorized according to the chords involved. But the chords must be used at the right time, i.e. at the end of a phrase: they *reinforce* the feeling of relaxation already given to music by the rhythm and the melodic shape.

Virtually without exception, tonal music ends on the tonic chord. There is a reason for this. The pitches of the notes from which a piece is made can be represented as a scale

based on the tonic, to which all the other notes are related. The tonic note is the foundation of the whole thing. Consequently, the *root-position* chord build upon it – the tonic chord – is the most stable of all chords: all other chords lead to it.

Cadences which end on the tonic chord, therefore, have a particularly ‘final’ feeling. Although they are used not only at the end of a piece, there is always a possibility that, if they are used in the middle, they may make it sound as though it has come to a *premature* halt. Thus it is useful to distinguish between cadences which end with the tonic chord and those which do not. Four types of cadence are especially common and have been given individual names: two which end on the tonic chord – the perfect cadence (or full close) and the plagal cadence; and two which are used only at intermediate points – the imperfect cadence (or half close) and the interrupted cadence.

Perfect cadence

The chord which most powerfully leads to the tonic chord is the dominant chord, and the progression form a dominant to a tonic chord at a phrase ending forms the perfect cadence. One of the reasons for the dominant chord’s special power is to be found in acoustical considerations – the 5th being the next harmonic after the fundamental note and its octave. The other reason has to be emphasized: the presence in the chord of the leading note of the scale. It is a fact of melody that the leading note has a tendency to move up a semitone to tonic. The dominant 7th chord prepares the tonic even more powerfully because of the need for the dissonant interval of the 7th to be resolved. The perfect cadence is by far the most common cadence used to end pieces.

Plagal cadence

The plagal cadence consists of the subdominant chord followed by the tonic chord. Its effect as a final cadence is less *compelling* since IV is less powerful than V as a preparation for I, lacking as it does the leading note with its push towards the tonic. In the 16th century the plagal cadence was used to end pieces much more frequently than it has been since. An example occurs at the end of Good King Wenceslas:



Imperfect cadence

The dominant chord itself can make a temporary resting-place, and a cadence ending on the dominant is called an imperfect cadence. Various chords can be used to precede the dominant: I, II, IV and VI are all common. This imperfect cadence at the opening of the second

movement of Beethoven’s Piano Sonata, Op. 14, No. 2, is typical.



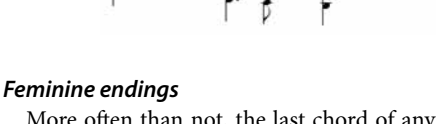
Interrupted cadence

The *interrupted cadence* occurs where a dominant chord leads the listener to expect a tonic chord but is in fact followed by any chord except the tonic. There is a splendid example near the end of Bach’s harmonization of a chorale Wachet auf.



Other cadences

Perfect, plagal, imperfect and interrupted cadences are most common, but there are others: e.g. the VI–IV cadence, here shown in Parry’s Jerusalem.



Mgr. Zuzana Selčanová, Music Department, Faculty of Education, Charles University in Prague, email: zuzsel@centrum.cz.

Mgr. Zuzana Selčanová, Music Department, Faculty of Education, Charles University in Prague, email: zuzsel@centrum.cz.

Mgr. Zuzana Selčanová, Music Department, Faculty of Education, Charles University in Prague, email: zuzsel@centrum.cz.

More often than not, the last chord of any cadence occurs on a stronger beat than the first. But when the second chord is less strongly accented, the phrase is said to have a feminine ending, or the cadence itself is described as ‘feminine’. An imperfect cadence used as a feminine ending, was almost a *hallmark* of music of the classical period, as in the last bar of this extract from a chorus in Haydn’s oratorio The Creation.



Mgr. Zuzana Selčanová, Music Department, Faculty of Education, Charles University in Prague, email: zuzsel@centrum.cz.

Mgr. Zuzana Selčanová, Music Department, Faculty of Education, Charles University in Prague, email: zuzsel@centrum.cz.

Mgr. Zuzana Selčanová, Music Department, Faculty of Education, Charles University in Prague, email: zuzsel@centrum.cz.

Mgr. Zuzana Selčanová, Music Department, Faculty of Education, Charles University in Prague, email: zuzsel@centrum.cz.

Mgr. Zuzana Selčanová, Music Department, Faculty of Education, Charles University in Prague, email: zuzsel@centrum.cz.

Mgr. Zuzana Selčanová, Music Department, Faculty of Education, Charles University in Prague, email: zuzsel@centrum.cz.

Mgr. Zuzana Selčanová, Music Department, Faculty of Education, Charles University in Prague, email: zuzsel@centrum.cz.

Mgr. Zuzana Selčanová, Music Department, Faculty of Education, Charles University in Prague, email: zuzsel@centrum.cz.

Mgr. Zuzana Selčanová, Music Department, Faculty of Education, Charles University in Prague, email: zuzsel@centrum.cz.

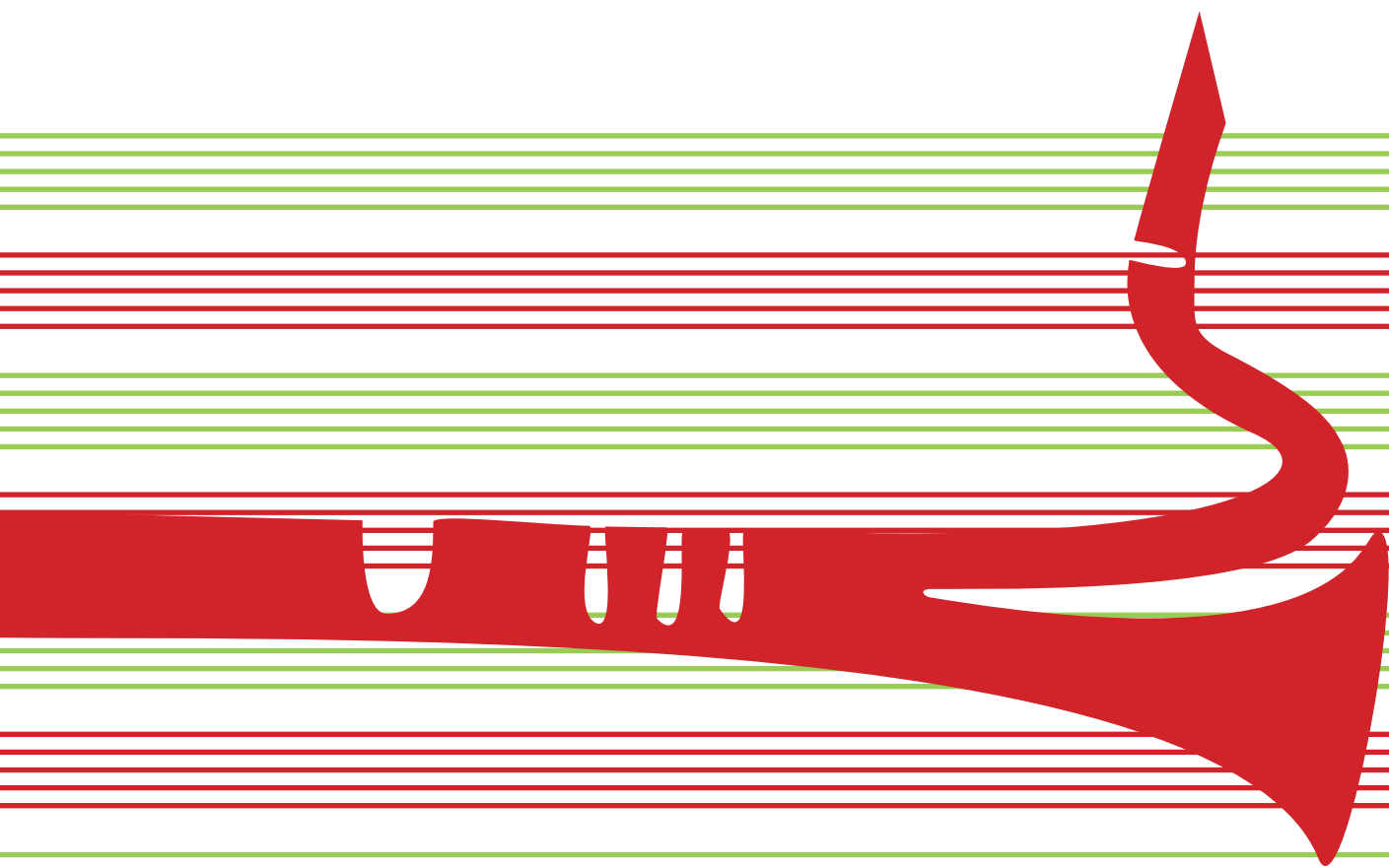
Mgr. Zuzana Selčanová, Music Department, Faculty of Education, Charles University in Prague, email: zuzsel@centrum.cz.

Mgr. Zuzana Selčanová, Music Department, Faculty of Education, Charles University in Prague, email: zuzsel@centrum.cz.

Mgr. Zuzana Selčanová, Music Department, Faculty of Education, Charles University in Prague, email: zuzsel@centrum.cz.

Mgr. Zuzana Selčanová, Music Department, Faculty of Education, Charles University in Prague, email: zuzsel@centrum.cz.

Mgr. Zuzana Selčanová, Music Department, Faculty of Education, Charles University in Prague, email: zuzsel@centrum.cz.



ISSN 1210-3683

MK ČRE 6248

65 Kč