

Tvar a čas

(K aktivnímu poslechu hudby)

Miloš Hons

Anotace: Aktivní poslech je analytickým vnímáním, sledováním a konfrontací hudebně vyjadřovacích prostředků, utváří představu formy a tvaru díla, (rozpoznání souvislostí a zákonitostí umělecké formy) a utváří vědomí o historickém vývoji hudby (specifičnosti jednotlivých stylů a žánrů). Hudební tvar je systém složený z hudebně vyjadřovacích prvků, je založen na stylových normách, jejichž smysl je ve sdělování posluchači a rozumnění tomuto hudebnímu sdělení. V hudebním tvaru je obsažen smysl existující sám v sobě (jak funguje jako systém prvků), do něj vplynula jako obsah historická situace (umělecký obsah), z něj povstává způsob recepce jako účín (jak je posluchači přijímán). Při sledování myšlenky vycházíme z tvaru a jeho proporčnosti. Pozornost se zaměřuje na začátek a konec, na vnitřní členitost (fráze, předvěti a závěti, otázka a odpověď) a na způsob rozvíjení hudby (aditivní přiřazování nových myšlenek nebo evoluční variování z dílčího motivu).

Klíčová slova: hudební vnímání, kognitivní proces, recepce-percepce-apercepce, hudební tvar, temporální slyšení a myšlení.



Teoretické prolegomena

Hudba je v podstatě pohyb tónů a hudebních tvarů v prostoru a v čase. Její aktivní poslech je analytickým vnímáním, sledováním a konfrontací hudebně vyjadřovacích prostředků, utváří představu tvaru díla (rozpoznání souvislostí a zákonitostí umělecké formy) a utváří vědomí o historickém vývoji hudby (o specifičnosti jednotlivých stylů a žánrů).

Tvar

Umělecký hudební projev je nositelem hudebních myšlenek, kterým dává skladatel určitý tvar a význam. Tento význam bývá nejčastěji spojen s funkcí těchto tvarů – od nejnižších úrovní mikrostruktury (motiv, akord) až k makrostruktuře (formový díl, věta v cyklu atp.). Základní poslechová aktivita spočívá zejména ve sle-

dování hudebních myšlenek, čímž se v tzv. tradiční hudbě myslí nejčastěji myšlenky melodické, ale též i ryze harmonické (viz úvod *Larga* z *Dvořákovy Deváté symfonie* či *Dvojkonzertu B. Martinů*), myšlenky rytmické a instrumentální (*Bolero M. Ravela*), myšlenky melodicko-polyfonní (ve fuze a technice tzv. tematického kontrapunktu – vrstvení témat nad sebou).

Hudební tvar je systém složený z hudebně vyjadřovacích prvků, je založen na stylových normách, jejichž smysl je ve sdělování posluchači a rozumnění tomuto hudebnímu sdělení. V hudebním tvaru

- je obsažen smysl existující sám v sobě (jak funguje jako systém prvků),
- do něj vplynula jako obsah historická situace (umělecký obsah),
- z něj povstává způsob recepce jako účín (jak je posluchači přijímán)¹.

Při sledování myšlenky vycházíme z tvaru a jeho **proporčnosti**. Pozornost se zaměřuje na:

- začátek a konec,
- vnitřní členitost (fráze, předvěti a závěti, otázka a odpověď),
- způsob rozvíjení hudby (aditivní přiřazování nových myšlenek nebo evoluční variování z dílčího motivu).

Proporčnost vnímáme v návratech a opakování (repetice), při sledování výstavby gradací a vrcholů. Paralelně vnímáme stupeň organizovanosti hudby (hudební logika versus nahodilost hudební struktury, aleatorický charakter). K tradičnímu zaměření poslechu patří hierarchizace dominantních hudebně výrazových složek, jejich podíl na organizaci hudební formy (např. harmonicko-tonální průběh, citění modulací a nápadných disonancí, vybočování ve smyslu změny tónorodu dur-moll a naopak, změny metricko-rytmické, např. sudý-lichý takt, ostinátní rytmy a prodlevy versus polyrytmické vrstvení hlasů, taneční idiomatika versus rytmicky hustý proud hudby).

Čas

Na hudbu lze pohlížet z několika hledisek vnímání času. Daný a měřitelný je **fyzikální čas** (objektivní), na jehož základě si uvědomujeme pohybovou charakteristiku díla (tempo, interpretační čas). Objektivní čas se současně promítá do subjektivního vnímání času a prožitku z hudby jako

¹ EGGBRECHT, H.H. *Hudba a krásno*. Praha : Nakladatelství Lidové noviny, 2001.

pohybu hudebních tvarů. Do procesu aktivního poslechu významně vstupuje **čas psychologický**, tj. **temporální myšlení v přítomnosti, minulosti a budoucnosti**. Poslech neustále srovnává přítomné s předchozím, v očekávání, co přijde, shrnuje tvar i způsob utváření. Hudební slyšení probíhá kontinuálně od jednoho bodu k druhému přidáváním smyslu těchto událostí, jejich skládáním ve tvary. Vnímání si připomíná minulost a zahrnuje očekávání jako budoucnost.

K těmto psychologickým aspektům patří i konkrétní techniky jako např. **princip reminiscencí či leitmotivů**, navozujících schopnost posluchače vyvolat v paměti nějaký tvar a zpřítomňovat hudební minulost. Na temporálním času (myšlení času) spočívá v hudbě princip tvaru – vnímání motivů, tématu, principů tvarových procesů jako opakování a změny, v širším smyslu principů formování jako formových modelů (sonátová forma, sonátový cyklus rondo, fuga aj.).²

Poslech jako stupně poznávání

Estetik Roger Scruton chápe poslech jako kognitivní (poznávací) činnost, v níž rozlišuje několik typů a stupňů analytického poznávání:

- poslech tónu,
- poslech tónu a posouzení jeho příčiny,
- poslech tónu A a vyvození jeho vztahu k tónu B,
- poslouchání vztahů mezi A a B (jako vnímání variací, změn atp.).³

V jeho estetické koncepci souvisejí stupně poznávání s pochopením tzv. hudebního „povrchu“. Zahrnují analýzu slyšeného a v dalších fázích pochopení vnitřních vztahů, tj. uvědomění si hudební struktury jako systému. V analytickém aspektu pomáhá psychologie hudebního vnímání pochopit zakódované a znovuobjevené informace v syntaxi hudebních forem.

Poslech vede k poznání a osvojení a vyžaduje aktivní postoj posluchače. V tomto pohledu je jedna z hlavních úloh učitele v pozitivní motivaci žáka, vedoucí k zaměřenému pozorování a analyzování určitých aspektů ve sféře hudebních vjemů⁴. **Estetic-**

ký prožitek jako vrcholná meta poslechu je v pedagogickém procesu poznamenán faktem, označovaným jako problém zpětné vazby. O úspěšnosti poslechových hodin se pedagog může dozvědět prostřednictvím verbálních projevů posluchačů, které závisí na jejich jazykových schopnostech a terminologické výbavě. S těmito limitujícími faktory musí metodika poslechu již předem počítat⁵.

Metodická část

Jednotlivé, na sebe navazující a v mnohém vzájemně propojené poslechové „bloky“ jsme nadepsali jako otázky, vedoucí postupně k hlubšímu „poslechovému záberu“ a náročnosti úkolů⁶.

1. Co zní, co hraje?
2. Jak hudba zní, jak se hraje?
3. Co hudba vyjadřuje?
4. Jak je skladba udělána?

1. Co zní a co hraje?

Vnímání hudebních témbřů od dvojic až k ustáleným komorním a velkým souborům

- Urči dvojice nástrojů⁷ (lesní roh-vibrafon, hoboj-harfa, pikola-xylofon, violoncello-cembalo, kontrabas-bubínek, hoboj-klarinet-fagot)
- Urči instrumentální soubory (pokus se zařadit ukázkou z hlediska stylu a žánru)
 - klavírní trio – romantismus (A. Dvořák: *Trio č. 3 f moll – Finále*)
 - smyčcový kvartet – romantismus (B. Smetana: *Kvartet „Z mého života“ – 3. věta*)

⁴ TICHÝ, V. Aktivita poslechu a sdělnost hudby. In *Živá hudba IX*. Sborník. Praha : AMU, 1986.

⁵ Příklady konkrétních skladeb mají význam ve smyslu možných inspirací a hudebních sond a ne jako vyčerpávající přehled – záviset bude vždy na zaměření učitele, na jeho schopnosti hledat různé pohledy na určitou problematiku a také na úrovni poslechových dovedností jeho žáků.

⁶ Počet ukázek, jejich skladba a délka samozřejmě vychází ze subjektivních faktorů, které nelze v této studii všechny akceptovat. Závisí na celkovém rozsahu poslechových hodin a na úrovni posluchačů – tj. zejména na rychlosti v orientaci a paměťové kapacitě.

⁷ HURNÍK, I. *Umění poslouchat hudbu*. Komplet 8 gramodesek. Praha : Supraphon, 1972. Nově na 6 CD, vydavatelství Mocek, 2008.

- dechové kvinteto – klasicismus (A. Rejcha: *Kvintet A dur – 1. věta*)
- komorní „mozartovský“ orchestr – klasicismus (W. A. Mozart: *Symonie A dur č. 29 – 1. věta*)
- symfonický orchestr – romantismus (P. I. Čajkovskij: *Symfonie h moll „Patetická“ – Scherzo*)

• Urči vokální soubory

- píseň s klavírem (C. Debussy: *Mandolína*)
- píseň se smyčcovým kvartetem (L. Janáček: *Lidové písně, I. Bitová a Škam-povo kvarteto*)
- dětský sbor s klavírem (J. Vičar: *Píseň pro Míšana*)
- ženský sbor a capella (B. Martinů: *Otvírání studánek*)
- mužský sbor a capella (B. Smetana: *Věno*)
- smíšený sbor a orchestr (C. Orff: *Carmina burana*)

Vnímání tzv. hudebního popředí a pozadí

Začátek čtvrté části (*Scéna a píseň cikánky*) Španělského capriccia N. Rimského-Korsakova tvoří sedm témbrově velmi odlišných bloků. Za sebou se střídají krátké kadence sólových nástrojů a úseky s písňovým tématem.

- Urči, které nástroje hrají kadence a které přednášejí téma, případně i kdo hraje doprovod, tj. hudební pozadí (1. kadence – (introdukce) – lesní rohy a trubka, 2. kadence – housle sólo, téma – flétna s klarinetem (doprovod bicí a housle), 3. kadence – flétna sólo, 4. kadence – klarinet sólo, téma – hoboj (doprovod klarinet, fagot a triangel), 5. kadence – harfa sólo).

Druhá věta *Koncertu pro orchestr* Bély Bartóka má název *Hra dvojic*.

- V ukázce z prvního dílu této věty urči dvojice sólových nástrojů a také jaký je princip jejich vzájemné souhry (introdukce: bubínek sólo, 1. dvojice: fagoty – hrají v paralelních sextách, 2. dvojice: hoboje – paralelní tercie, 3. dvojice: klarinety – paralelní septimy, 4. dvojice: flétny – paralelní kvinty, 5. dvojice: trubky – paralelní sekundy, coda – bubínek).

Proměny témbřů nástroje jednoho typu v historickém vývoji (klávesové nástroje)

- Urči, o jaký nástroj jde, a pokus se charakterizovat jeho zvuk:

² EGGBRECHT, H.H. *Hudba a krásno*. Praha : Nakladatelství Lidové noviny, 2001.

³ SCRUTON, R. *An Aesthetic of Music*. Oxford : Oxford university Press, 1997.

- klavichord (J. S. Bach: *Siciliano*)
- cembalo (D. Scarlatti: *Sonata C dur*)
- klavír (*dtto*)
- hammerklavier (J. L. Dusík: *Sonáta Les Adieux*)
- čtvrttónový klavír (A. Hába: *Sonáta – 1. věta*)
- preparovaný klavír (K. Diemeter: *Sonáta*)
- syntezátor 60. let (J. S. Bach: *Kantáta – Ježíš je můj přítel*)
- raně barokní varhany (T. Merulo: *Capriccio cromatico*)

Schopnost rozdvojeného vnímání hudby

Manželé Hurníkovi hrají na dva klavíry známé lidové písně tak, že se jejich melodie vzájemně prolétají a překrývají (*Zřetězené písničky*)

- Poznej tyto lidové písně

Témbrové citění a paměť

- Poznej kratičké ukázky závěrů slavných skladeb (B. Smetana: *Vltava*, M. Ravel: *Bolero*, C. Debussy: *Preludium k Faunovu odpoledni*, I. Stravinskij: *Svěcení jara*, A. Dvořák: *Finále Symfonie Z Nového světa*, L. Janáček: *Sýček neodletěl*, L. van Beethoven: *Finále Osudové symfonie*, B. Smetana: *Předehra k Prodané nevěstě*, G. Gershwin: *Rapsodie v modrém*, A. Dvořák: *Rusalka (závěr opery)*).

2. Jak hudba zní a jak se hraje

Zvláštnosti artikulace– barevný výraz a jeho zvuková (hudební i mimohudební) charakteristika

- pizzicato smyčcového orchestru (B. Britten: *Simple symphony*)
- smyčcový kvartet bez vibrata „varhanní zvuk“ (A. Dvořák: *Smyčcový kvartet „Americký“ – Finále*)
- housle bez vibrata (L. Janáček: *Taras Bulba – 1. Smrt Andrije, závěr věty*)
- smyčce con sordini (A. Honegger: *Liturgická symfonie – coda Dona nobis pacem*)
- témbrová hra smyčcového orchestru (K. Penderecki: *Tren obětí Hirošimy*)
- témbrový zpěv dětského sboru (M. Smolka: *Etudy pro Bambini – Hra I.*)
- dětský sbor a jazzový scat (M. Smolka: *Etudy pro Bambini – Hra na jazz*)
- trombón s dusítkem (V. Trojan: *Císařův slavík – Žabák*)

Vnímání interpretačních chyb

– srovnání nahrávek téže skladby

- V čem je první interpretace horší než druhá?
 - W. A. Mozart: *Sonáta C dur Facile* (topornost, silný doprovod – lehkost doprovodu)
 - P. I. Čajkovskij: *Album pro mládež – Neapolská píseň* (rytmická nepřesnost – přesnost, elegance)
 - F. Chopin: *Mazurka cis moll* (topornost – nutnost agogického zvlnění)
 - J. S. Bach: *Partita B dur – Menuet* (přehnané tempo – tempo odpovídající menuetu)
 - C. Debussy: *Nepokoj (Obrazy)* (tempo příliš pomalé – odpovídající svižné)

Vnímání agogických pokleslostí

Tři verze Čajkovského *Cantabile pro housle a klavír*

- Která interpretace je nejlepší a proč? Čím jsou ostatní špatné (interpretace toporná, přehnaně plačtivá, v mezích romantické agogiky)

Problematika tzv. autentické, stylové interpretace

Srovnání interpretace pomalé věty *Largo* z *Haydnovy Symfonie č. 88*

- první lepší, tempově, dynamicky, frázováním (*Pražský komorní orchestr*)
- zjevně horší, úmyslně romanticky přehnaná agogika (*L. Bernstein a Newyorská filharmonie*)

Vnímání stylových odlišností v jazzu – silný akcent na specifickou hru a zpěv

Osm verzí jednoho nápěvu (New Orleans dixieland: 1900–20, Ragtime: 1900–17, Chicago dixieland: 20. léta, Boogie-Woogie: 20.–30. léta, Swing: 1932–42, Bop: 1940–50, Cool: 1949–55, Funky: 1954–63).

Originál versus transkripce

- Zamyšlení nad estetickým problémem stylových a žánrových „přesahů“. Porovnej dvě verze téže skladby (A. Dvořák: *Slovanský tanec č. 13 (čtyřruční – orchestrální, autorská úprava)*, A. Vivaldi: *Jaro (Čtvero ročních dob)* (orchestrální – sborová operní, autorská úprava), J. S. Bach: *Toccata a fuga d moll* (varhany – symfonická úprava L. Stokowského), C. Debussy: *Dětský koutek (Cake walk)*

(klavír – orchestrální úprava V. Trojan), M. P. Musorgskij: *Kartinky (Velká brána kyjevská)* (klavír – orchestrální úprava M. Ravela), Z. Fibich: *Poem* (housle a klavír, orchestrální verze, úprava pro žesťový orchestr).

3. Co hudba vyjadřuje

Následující blok vychází z úvahy nad tím, co může hudba vyjadřovat svými čistě hudebně imanentními prostředky. Netýká se tedy žánrů s vokální složkou, nesoucí konkrétní sdělení na základě zhudebněného textu a jeho obsahu.

Hudba je uměleckým projevem bez pojmové konkrétnosti. Její doménou je především sféra citového působení, vyvolávání nálad a emocionálních stavů. Pro určitou hierarchii hudebního „vyjadřování“ jsme si vzali na pomoc hudební sémiotiku, respektive princip znakových kategorií tzv. *ikony – symbolu – indexu*. První dva typy hudebních znaků (ikona a symbol) využívají bližší konkrétnost pomocí nápodoby a symboliky.

Ikona

Hudební znak a způsob vyjádření na základě reálné zvukové zkušenosti, reprezentované v dějinách hudby především **zvukomalbou** – nápodobou zvuků přírody a specifických projevů známých z různých oblastí společenského života (C. Janequin: *Zpěv ptáků*, A. Vivaldi: *Jaro – 1. část*, L. van Beethoven: *Symfonie F dur „Pastorální“ – 1. věta*, A. Dvořák: *Symfonie e moll „Z Nového světa“ – Scherzo*, O. Messiaen: *Exotičtí ptáci apod.*, zvukomalba bouře – V. Novák: *V Tatrách (symfonická báseň)*, specifického pohybu – L. Bernstein: *Divertimento pro orchestr – Krocaní poklus*, lidské činnosti – I. Hurník: *Čtvero ročních dob – O žních*, (orchestrální suita), večerní klekání – A. Parsch: *Víno, (smíšený sbor a capella)*, zvukomalba tance kostlivců – H. Berlioz: *Fantastická symfonie – Sabat čarodějnic apod.*).

Symbol

Symbol představuje tzv. arbitrální znak – jeho smysl vyplývá ze společensko-historické zkušenosti a domluvy, na co odkazuje (F. Mendelssohn: *Sen noci svatojánské (svatební pochod)*, L. van Beethoven: *Symfonie Es dur „Eroica“ – 2. věta (smuteční pochod)*, V. Novák: *Jihočeská*

suita – Epilog (symbol národa – Kde domov můj), *A. Dvořák: předejhra Husitská* (symbol národní historie – Ktož sú boží bojovníci), *Hudba „Pražského hradu“* (symbolika hlavy státu, prezidentských ceremonií), *B. Smetana: fanfáry z předejhy opery Libuše*, *L. Janáček – fanfáry úvodní věty Sinfonietty*, *A. Dvořák: fanfára z úvodu Finále Symfonie G dur č. 8*, hudba, jejíž symbolika vyplynula z mediálního využití (znělky) – *C. Debussy: klavírní preludium Dívka s vlasy jako len* (Nedělní chvilka poezie), *M. A. Charpentier: fanfáry z Te Deum* (znělka Eurovize apod.).

Index

Znakovost indexu spočívá na kauzálním vztahu (příčina a následek). Zastupuje dominantní a nejmocnější vyjadřovací schopnost hudby ve sféře emocionality (vyvolání afektů, duševních hnutí, nálad aj.). Poslechové ukázky a diskuse nad nimi směřují k hlavním vyjadřovacím složkám hudby – melodie, metrorytmy, harmonii, dynamice a tónu – a posluchači by měli rozeznávat, čím je určitý hudební výraz a nálada vyvolána.

- Přiřaďte ke čtyřem ukázkám náladu⁸ (strašidelný, roztomilý, něžný, hněv, nervozita, něžnost).
- Co navozuje atmosféru svítání?
 - *M. Ravel: suite z baletu Dafnis a Chloe*
 - *M. Kopelent: Svítání*, dětský sbor a capella
- Kontrastní nálady a jejich programní význam
 - *L. van Beethoven: dramatická předejhra Egmont* (hudba utlačovatelů a utlačovaných)
- Vyjádření lidských povah a temperamentů
 - *C. P. E. Bach: Triová sonáta c moll* – Rozhovor melancholika se sangvinikem
 - *L. Janáček: Sonáta pro housle a klavír* – 4. věta
 - *L. van Beethoven: pomalá věta ze 4. klavírního koncertu G dur* – volná fantazijní forma

4. Jak je hudba udělána

Závěrečný, nejkomplexněji pojatý blok směřuje k hudebně vyjadřovacím prostředkům, hudebním formám a stylům.

Vnímání dílčích kontrastů v hudebních složkách⁹

- melodie: plynulá-skákavá
- dynamika: forte-piano
- rytmus: pravidelný-nepravidelný
- barva: temná-světlá
- harmonie: disonantní-konsonantní
- Charakterizuj melodické typy – jejich tvar a výraz
 - cantabile – *W. A. Mozart: Klavírní koncert C dur č. 21 – Andante* (hlavní téma)
 - rozvíjení – *H. Berlioz: idée fixe z úvodní věty Fantastické symfonie*
 - evoluce – *L. van Beethoven: Symfonie c moll „Osudová“* – 1. věta
 - *B. Smetana: Smyčcový kvartet „Z mého života“* – 1. věta
 - *B. Smetana: symfonická báseň Šárka* – 1. věta
- Urči závažnost a postavení témat z jedné věty:
 - *P. I. Čajkovskij: Klavírní koncert b moll* – téma introdukce, hlavní téma sonátové formy, vedlejší téma

Vnímání motivicko-tematické práce – proměny tvaru tématu a jeho stylizace

- *P. I. Čajkovskij: Symfonie f moll č. 4* – *Finále* (proměny lidové melodie v provedení)
- *L. Janáček: Sinfonietta* – 4. věta (proměny tématu v průběhu monotematické věty)
- *J. Haydn: Symfonie G dur č. 94* – *Andante* (ornamentální variace tématu)

Vnímání metrorytmičké složky

- *J. S. Bach: Preludium C dur* (*Temperovaný klavír*) (barokní pravidelnost, motoričnost)
- *J. Brahms: Uherský tanec f moll* (acelerando)
- *A. Skrjabin: Sonáta pro klavír* (nepravidelný, nervní rytmus)
- *M. Ravel: Údolí zvonů* (cyklus *Zrcadlo*), (několik rytmičkových vrstev)
- *B. Britten: Variace na téma F. Bridge* – *Vídeňský valčík* (parodovaná tanečnost)
- *S. Reich: Oktet* (typ minimalistické statičnosti v pohybu)

Vztah tempa a celkové hybnosti

- *A. Honegger: Pacific 231* (vývoj kinetické složky)

Vnímání dynamické složky

- *J. Campanus Vodňanský: Regina coeli* (dvojsbor – echo)
- *W. A. Mozart: předejhra k opeře Únos ze serailu* (turecká hudba)
- *I. Stravinskij: závěr Svěcení jara* (orchestrální crescendo)
- *B. Smetana: závěr Vltavy* (orchestrální diminuendo)
- *V. Novák: Jihočeská suite – Kdysi* (dynamický oblouk, efekt přibližování a vzdalování)

Melodické vrstvy v imitační polyfonii – zvukový prostor a jeho zahušťování

- *B. M. Černohorský: Laudetur Jesus Christus* (fuga čtyřhlasá, fuga o dvou tématech)
- *B. Smetana: Z českých luhů a hájů* (pětihlasé fugato a dvakrát zkracované těsný)

Konfrontace hudebních stylů – hlavní stylové znaky.

- *I. Hurník: Variace na píseň o myšce pro dětský sbor a capella* (1. Jako Bach – 2. Jako Haydn – 3. Jako za romantismu – 4. *Finále* – 20. století)
- *I. Hurník – Variace na lidovou píseň Dobrá noc* (1. Baroko – 2. Klasicismus – 3. Romantismus – 4. Impresionismus)¹⁰

Výběrová bibliografie:

- EGGEBRECHT, H.H. *Hudba a krásno*. Praha : Nakladatelství Lidové noviny, 2001.
- TICHÝ, V. Aktivita poslechu a sdělnost hudby. In *Živá hudba IX*. Sborník. Praha : AMU, 1986.
- ZICH, J. Prostředky výkonného hudebního umění. *Hudební rozpravy*. Sv. 4. Praha : SNKLHU, 1959.
- SCRUTON, R. *An Aesthetic of Music*. Oxford : Oxford university Press, 1997.
- BERNSTEIN, L. *O hudbě*. Praha : Nakladatelství Lidové noviny, 1996.

⁸ viz tamtéž.

⁹ viz tamtéž.

¹⁰ viz tamtéž

Průzkum současného stavu hudební výchovy v některých zemích Evropy

Jana Procházková

Anotace: Příspěvek předkládá výsledky průzkumu současného stavu hudební výchovy v některých zemích Evropy. Autorka se zaměřuje na charakter hudební výchovy dětí staršího školního věku a na profesní přípravu jejich pedagogů. Základním výzkumným prostředkem se stal dotazník, jehož znění je zde uvedeno. Interpretace výsledků průzkumu je rozdělena do dvou skupin. Výchozím faktorem při rozdělování respondentů do skupin byla kulturně-historická spjatost jejich zemí.

Klíčová slova: hudební výchova, didaktika hudební výchovy, školská reforma, rámcový vzdělávací program, kurikulum, kvalifikace, integrace esteticko-edukačních předmětů.

Pedagogickými trendy současnosti jsou především personalismus, integrativita a polyestetická koncepce vzdělávání a výchovy. Na těchto teoretických základech leží školská reforma, jejímž výsledkem byl mimo jiné vznik rámcových vzdělávacích programů. Změny ve vzdělávací koncepci kladou nové požadavky na profil budoucích učitelů, což se odráží ve snahách o aktualizování univerzitního kurikula, které by lépe reagovalo na nové požadavky. Mají nadnárodní charakter, a proto je důležité mapovat situaci v edukační politice různých zemí.

Předmětem prezentovaného průzkumu se staly některé skutečnosti, týkající se výuky hudební výchovy dětí staršího školního věku a profesní přípravy jejich pedagogů. **Cílem** pak bylo zachytit současný stav probíhající reformy v hudebním školství ve vytipovaných evropských zemích.

Průzkum se uskutečnil dle **časového harmonogramu** takto: v průběhu let 2007/2008 byly vytipovány osobnosti, které mohou odpovědně posoudit souběžný stav naplňování pedagogické reformy v oblastech hudebního školství a rozeslány dotazníky do následujících zemí: Slovensko, Chorvatsko, Estonsko, Maďarsko, Švýcarsko, Nizozemí, Německo a Velká Británie. Kontakty byly navázány s těmito osobnostmi:

Polsko: **Gabriela Konkol, PhD.**, Hudební akademie Stanisława Moniuszka,
Maďarsko: **Prof. Noemi Maczelka**, Univerzita Szeged,
Slovensko: **PaedDr. Jana Hudáková, PhD.**, Prešovská Univerzita v Prešově,
Švýcarsko: **Prof. Dr. Charlotte Frölich**, Univerzita aplikovaných věd,
Nizozemí: **Adri de Vugt**, Královská konzervatoř Juliana von Stolberglaana,

Německo: **Michael Schuhmacher**, Univerzita Johannese Gutenberga,
Velká Británie: **Prof. Sarah Hennessy**, Univerzita Exeter,
Slovinsko: **Prof. Dr. Pavel Rojko**, Hudební Akademie, Zagreb,
Estonsko: **Prof. Airi Liimets**, Estonská akademie hudby a divadla.

Respondenti měli odborný a pedagogický kredit k tomu, aby bylo možné považovat jejich výpovědi za relevantní. Řadili se mezi ně vysokoškolské učitelé, kteří se dlouhodobě zabývají problematikou rozvoje hudebnosti dětí nejenom ve svých zemích, ale mnozí se pravidelně setkávají na evropských seminářích a konferencích a snaží se vytvořit fungující systém umělecké a pedagogické spolupráce mezi jednotlivými zeměmi v rámci Evropy. Ten by na jedné straně měl ochraňovat dosavadní tradice jednotlivých zemí a na druhé straně hledat společné hudební průniky v procesu sjednocující se Evropy.

Základním výzkumným prostředkem se stal **dotazník**, jenž byl koncipován tak, aby zjišťoval fakta o charakteristice vzdělávací-

ho procesu pro budoucí učitele dětí staršího školního věku a mapoval též některé problémy hudební výchovy jako předmětu na všeobecně vzdělávací škole.

Oblast vzdělávání budoucích učitelů hudební výchovy pro děti staršího školního věku:

1. Musí mít učitel hudební výchovy na druhém stupni základní školy či na střední škole vysokou školu (univerzitu), nebo stačí, aby měl vystudovanou konzervatoř (míněno jako vysokou školu)?
2. Vyjmenujte některé univerzity (typ, fakulta), které připravují kvalifikované učitele hudební výchovy pro druhý stupeň základních škol či střední školy. Musí tito studenti studovat i jiné všeobecně vzdělávací předměty (např. matematiku, sport), nebo studují výhradně hudbu?
3. Které disciplíny (předměty) jsou nejdůležitější pro profesi učitele hudební výchovy na druhém stupni základních škol či střední škole?
4. Jaké změny byste navrhl či navrhla v systému vzdělávání budoucích učitelů



hudební výchovy na druhém stupni základních škol či střední škole?

5. Co postrádají učitelé hudební výchovy nejvíce?

Oblast Hudební výchova jako předmět:

6. Jaká je hodinová dotace hudební výchovy pro děti od 11 let věku a dále?
7. Je kurikulum hudební výchovy založeno hlavně na zpěvu písní, nebo jde o kombinaci jednotlivých hudebních činností (zpěv, hra na nástroj, tanec, poslech)?
8. Je hlasová výchova ve Vaší zemi založena na zpěvu národních (lidových) písní, či je to vyváženo písněmi umělými?
9. Mají děti ve věku mezi 11–15 lety větší zájem o lidovou, anebo moderní (populární) hudbu?
10. Moderní vzdělávací trendy jsou založené na integraci esteticko-edukačních předmětů (výchova výtvarná, hudební, drama, cizí jazyky). Objevuje se tento trend i ve Vaší zemi?

S vědomím, že pouhý dotazník má relativně nízkou vypovídací hodnotu, byly položky dotazníku použity i k osobním rozhovorům se zmíněnými odborníky prostřednictvím Skype. Zároveň jsem studovala dostupné materiály a navštívila Visegrádský hudební seminář v Praze v budově Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR a na Konzervatoři Jana Deyla v Praze pod patronací Rady velvyslanců Visegrádských zemí (červenec 2008).

Pro větší přehlednost **interpretace výsledků průzkumu** jsem rozdělila respondenty do dvou skupin. Rozhodujícím faktorem zde byla kulturně-historická spjatost jejich zemí.

Slovensko, Polsko, Maďarsko, Chorvatsko

Ve všech sledovaných zemích musí mít učitel hudební výchovy na všeobecně vzdělávacích školách vysokoškolské vzdělání.

Mezi vysoké školy, připravující kvalifikované učitele pro hudební výchovu na základních a středních všeobecně vzdělávacích školách, patří na Slovensku například *Pedagogická fakulta Prešovské univerzity*, *Pedagogická fakulta univerzity Mateja Bela v Banské Bystrici*, *Pedagogická fakulta Univerzity Konštantína filozofa v Nitre*, *Pedagogická fakulta Katolíckej univerzity v Ružomberku* či *Pedagogická*

fakulta Univerzity Komenského v Bratislavě. V Maďarsku jsou to například *Debreceni Egyetem Zeneművészeti Kar*, *Eötvös Loránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar*, *Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem*, *Pécsi Tudományegyetem Művészeti*. V Polsku jsou to *Univerzita Marie Curie-Skłodowské v Lublani*, *Univerzita Rzeszów v Rzeszówě*, *Fakulta pedagogiky a umění Univerzity Zielona Góra*, *Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy*.

Co se týče otázky, zda během přípravy na budoucí povolání učitele hudební výchovy musí studenti studovat také metodiky dalších všeobecně vzdělávacích předmětů, zástupci Polska uvedli, že na tamějších univerzitách je kurikulum zaměřené výlučně na hudební výchovu oproti Maďarsku, kde studenti studují i jiné obory.

Respondenti ze všech čtyř zemí se shodli, že podstatné pro studium budoucích učitelů hudební výchovy pro žáky ve věku 11 let a výše je zejména studium didaktiky. *J. Hudáková* (Slovensko) vidí didaktiku jako soubor teoretických předmětů, kam řadí například harmonii, nauku o hudebních nástrojích a dějiny hudby, a praktických předmětů (hlasová výchova, hra na hudební nástroj a dirigování sboru). *N. Maczelka* (Maďarsko) mimo didaktiku vytyčuje jako klíčové předměty zejména hudební pedagogiku, hudební psychologii a sluchovou a hlasovou výchovu. *G. Konkol* (Polsko) zdůrazňuje potřebu praktických zkušeností s výukou na nějaké škole.

Zástupci Polska, Slovenska a Maďarska se shodli na tom, že příprava učitelů hudební výchovy by měla mít praktický a zároveň i teoretický charakter. *N. Maczelka* (Maďarsko) dále navrhuje, aby se součástí kurikula stala příprava na práci s moderní technologií. *J. Hudáková* (Slovensko) naopak vyzdvihuje potřebu navýšení hodin didaktiky hudební výchovy a praktických předmětů jako jsou hlasová výchova, hra na hudební nástroj, kompozice, obligátní klavír a improvizace. *N. Maczelka* vidí problém v tom, že maďarská vláda po roce 1990 snížila počet míst pro studium na uměleckých školách, které dostávají od státu finanční dotace. Soudí, že toto opatření omezuje školu i studenty, neboť vlivem této finanční politiky jsou studenti nuceni si volit pouze jeden obor, ačkoliv by měli zájem o rozvoj i v jiném oboru. *P. Rajko* (Chorvatsko) naopak k tomuto bodu

navrhuje, aby byl v Chorvatsku změněn přístup k učení harmonie, kontrapunktu atd., neboť způsob výuky zmíněných předmětů považuje za konzervativní.

Z hlediska hodinové dotace mají na Slovensku děti na druhém stupni základních škol jednu hodinu hudební výchovy týdně, což je podobné jako v Polsku, kde mají studenti v rozmezí věku 13–15 let taktéž jednu hodinu týdně po dobu dvou let. Na Slovensku navíc v současné době učitelé hudební výchovy zápasí o zachování hudební výchovy jako všeobecně vzdělávacího předmětu ve výuce v 8. a 9. ročníku základní školy. Tendenci ke krácení dotace hudební výchovy na druhém stupni základní školy s hudebním zaměřením zaznamenává také Maďarsko. Jedním z důvodů, který *N. Maczelka* uvádí, je ten, že žáci dávají přednost jiným předmětům.

Polsko, Maďarsko i Slovensko mají kurikulum hudební výchovy založené hlavně na zpěvu. Na Slovensku a v Polsku se uplatňuje v rámci hodiny i hra na nástroj, poslech a tanec. V Maďarsku se děti na všeobecných školách se specializací na hudební výchovu věnují také hře na zobcovou flétnu. V Chorvatsku je kurikulum naopak velice volné. Povinné je pouze vedení studentů k hudbě a poslech, což dává učiteli možnost utvářet hodinu podle vlastního uvážení a představ nebo adaptovat hodinu na potřeby studentů.

V Polsku a Slovensku je hudební výchova založena na zpěvu jak národních, tak umělých písní. V Maďarsku naproti tomu dominují v hodinách národní písně. V Chorvatsku je podíl národních písní i umělých závislý na chuti, vůli a preferencích pedagoga.

Dle odpovědí reprezentantů zmíněných zemí lze usuzovat, že mladá generace inklinuje spíše k hudbě populární, ačkoliv, jak *J. Hudáková* dodává, záleží na motivaci, zaměření a osobnosti učitele.

Moderní vzdělávací trendy založené na integraci esteticko-edukačních předmětů (výchova výtvarná, hudební, dramatická, cizí jazyky) se objevují v Polsku, Maďarsku i Slovensku. Tyto tendence se v Chorvatsku doposud výrazněji neprojevují.

Estonsko, Švýcarsko, Nizozemí, Německo, Velké Británie

Ve všech sledovaných zemích musí mít učitel hudební výchovy na všeobecně

vzdělávacích školách vysokoškolské vzdělání s tím, že zástupce Nizozemí *Adri de Vugt* upřesnil, že učitelé hudby získávají svůj diplom buď studiem hudby na konzervatoři, anebo studiem magisterského programu na univerzitě.

Mezi vysoké školy, připravující kvalifikované učitele pro hudební výchovu na základních a středních všeobecně vzdělávacích školách, patří v Estonsku *Estonská akademie hudby a divadla, Institut hudebního vzdělávání*, dále se mohou budoucí učitelé připravovat na *katedře hudby Institutu krásných umění na Univerzitě Talinn*. Ve Švýcarsku je to *Vysoká škola hudební v Zürichu, Vysoká škola hudební v Baseli* a *Vysoká škola hudební v Bernu*. V Nizozemí pak *konzervatoře v městech Hague, Amsterdam, Utrecht, Zwolle, Groningen, Tilburg, Maastricht, Zeist a Alkmaar*. V Německu získávají budoucí učitelé hudební výchovy diplom např. na *Univerzitě Mainz* a *Univerzitě Landau* a ve Velké Británii na *Univerzitě Cambridg, Univerzitě Durham, Manchester Metropolitan Univerzitě, Univerzitě Greenwich* a *Univerzitě Bristol*, kde studium probíhá na pedagogických fakultách a trvá jeden rok postgraduálního studia, který navazuje na ukončené bakalářské studium zvoleného oboru. Toto postgraduální studium budoucích učitelů hudební výchovy dětí staršího školního věku ve Velké Británii trvá 34 týdnů a z toho 24 týdnů tráví budoucí učitelé praxí na školách. Předpokládá se, že studenti nabyli všech potřebných znalostí v rámci bakalářského studia, a proto je zmíněné postgraduální studium zaměřené výhradně na rozvoj profesních kompetencí.

Pouze v některých zemích během přípravy na budoucí povolání učitele hudební výchovy musí studenti studovat také metodiky dalších všeobecně vzdělávacích předmětů. Jednou ze zemí, kde se to vyskytuje, je Německo. *M. Schuhmacher* dále vyzdvihl fakt, že studenti mají velký výběr v rámci další specializace.

Otázku, co je podstatné pro studium budoucích učitelů hudební výchovy pro žáky ve věku 11 let a výše, pojal každý respondent po svém. Průsečíkem jejich názorů se nicméně zdá být praktický styk s hudbou. *Ch. Fröhlich* (Švýcarsko) se domnívá, že není dostatečně zmapován proces, jak děti na základní škole

vnímají hudbu. *Adri de Vugt* (Nizozemí) zdůrazňuje nutnost hudební zdatnosti budoucího učitele hudby, která zahrnuje mimo jiné hru na nástroj, zpěv, klavír, kompozici, improvizaci a vedení tělesa. Dále vyzdvihuje potřebu znalosti hudební teorie včetně historie hudby po moderní umění a populární hudbu a předměty jako didaktika, pedagogika a praxe ve škole. *M. Schuhmacher* (Německo) vidí jako klíčovou činnost budoucích pedagogů v muzicirování ve skupině (tzv. Band metoda) a dále preferuje zpěv a sbor. *A. Liimets* zase zdůrazňuje celostní pohled na člověka. Budoucí učitelé by podle jejího názoru měli být dobře obeznámeni s různými typy osobností, se kterými se u svých budoucích žáků mohou setkat.

Názory na to, co je potřeba změnit v systému vzdělávání budoucích učitelů hudební výchovy pro žáky od 11 let věku a dále, se opět značně liší v závislosti na situaci dané země. *Ch. Fröhlich* (Švýcarsko) poukazuje na nedostatečnou práci s osobností a motivací studenta. Tuto myšlenku dále rozvíjí ve své odpovědi *Adri de Vugt* (Nizozemí), který upozorňuje na to, že budoucí učitelé si musí více uvědomit, jak hudba funguje ve společnosti a mezi mladými lidmi a jejich příprava na budoucí profesi by měla být více zaměřená na problém, jak pomoci svým studentům rozvíjet své dovednosti, porozumění a kreativitu tím, že budou stavět na jejich preferencích a zájmech. *M. Schuhmacher* (Německo) zase navrhuje změnu převládajícího instrumentálního vzdělání spíše na studium zaměřené na pedagogický a didaktický trénink formou aktivní práce s hudbou. *S. Hennessy* (Velká Británie) by uvítala změnu ve vzdělávání budoucích učitelů zejména ve formě prodloužení délky studia, které je v tuto chvíli v dané zemi jednoleté postgraduální, které by nebylo tolik omezováno vládními požadavky. *A. Liimets* (Estonsko) navrhuje, aby se nezaměřovalo studium výhradně na hudbu jako na izolovanou disciplínu, ale naopak zdůrazňuje možnost spojení hudby s jinými obory, které povedou k celostnímu vzdělání a výchově člověka.

Z hlediska toho, co chybí učitelům hudební výchovy dětí staršího školního věku, *M. Schuhmacher* vyslovil přání, aby děti měly nepřerušovanou dotaci hodin hudební výchovy od nejmladšího školního věku po nejstarší. *S. Hennessy* navrhuje, aby měli

učitelé více času a také přístup k dalšímu profesnímu vzdělávání. *A. Liimets* by zase uvítala, kdyby učitelé získali větší volnost, možnost samostatné a samozřejmě z jejich strany zodpovědné práce a realizaci hudební výchovy podle vlastního uvážení.

Z hlediska pozice hudební výchovy ve všeobecně vzdělávacím kurikulu je ve Švýcarsku hudební výchova povinná na prvním i druhém stupni, na střední škole si mohou studenti hudební výchovu i sbor volit jako hlavní nebo vedlejší obor. Ve Velké Británii mají děti ve věku 5–14 let jednu hodinu hudební výchovy týdně s tím, že na základní škole je výuka zajišťována učitelem, který učí i ostatní předměty, kdežto na vyšším stupni je výuka již vedena specialistou na daný obor. Starší děti ve věku 14–18 let mají možnost studovat hudební výchovu jako volitelný předmět.

V Německu, Estonsku a ve Velké Británii je kurikulum hudební výchovy postaveno na zpěvu, hře na nástroj a poslechu. V Německu se dále uplatňuje ještě pohybová výchova a ve Velké Británii se děti staršího školního věku učí i kompozici, improvizaci a práci s moderní technologií v hudební oblasti. Také v Nizozemí se děti staršího školního věku věnují v rámci hudební výchovy zpěvu, hře na nástroj, pohybové výchově, poslechu a jiným kreativním aktivitám. V Estonsku se tanci v rámci hodin hudební výchovy tolik nevěnují, neboť počet studentů ve třídě je na tuto činnost příliš vysoký.

Všeobecným trendem v hlasové výchově je užití národních či umělých písní jako didaktického materiálu. Tak tomu však zcela není ve Velké Británii. *S. Hennessy* uvádí, že v Británii je kurikulum založeno na populárních písních, rapu, muzikálech, gospelech, národních a některých klasických písních, dále pak na hudbě různých národů, zejména z oblastí Afriky, západní Indie a jižní Asie.

Dle odpovědí reprezentantů zmíněných zemí lze usuzovat, že mladá generace inklinuje spíše k hudbě populární, ačkoliv jak *Schuhmacher* dodává, záleží na tom, jak motivující a zajímavá hodina hudební výchovy je.

Moderní vzdělávací trendy založené na integraci esteticko-edukačních předmětů (výtvarná výchova, hudební, drama, cizí jazyky) se objevují v Nizozemí a Německu.

Ve Velké Británii se tyto integrační tendence objevují do jisté míry. V Estonsku se zmíněné trendy oficiálně nevyskytují, nicméně jsou v procesu utváření. Ch. Frölich (Švýcarsko) vyjádřila potěšení nad faktem, že se výše zmíněné moderní vzdělávací trendy ve Švýcarsku nevyskytují.

Svým průzkumem jsem chtěla přispět k lepší informovanosti učitelů hudební výchovy o různých přístupech k hudebnímu

vzdělávání v rámci zemí Evropy, neboť se domnívám, že sdílení informací je klíčové v hledání cest ke kvalitnějšímu zajišťování hudebněvýchovného procesu i u nás.

Z diplomové práce Spolupráce mezi českými a zahraničními hudebními organizacemi v oblastech vzdělávání a výchovy dětí staršího školního věku (vedoucí doc. PaedDr. Miloš Kodejška, CSc., UK Praha – Pedagogická fakulta, 2009).

pit z do jisté míry uzavřeného prostředí svého působení a prosadit se v náročnější konkurenci. Jedná se o jeden z mála způsobů, jak relativně spravedlivě porovnávat výkon jednotlivých soutěžících. Je přitom zřejmé, že jsou to právě soutěže, které posouvají špičkové interpretační dovednosti do stále nižšího věku. Úspěch v soutěži navíc zvyšuje žákovo sebevědomí a může ho výrazně motivovat k další práci. Nezřídka se stává, že právě dobré umístění v soutěži přivede mladého interpreta na cestu věnovat se hudbě profesionálně.

Na druhé straně je nutné podotknout, že soutěže nejsou pro každého žáka vždy vhodnou příležitostí k hudebnímu růstu, byť by se jednalo o adepta hráčsky dobře vybaveného. Je na pedagogovi, aby dokázal objektivně zvážit, zda žák disponuje dostatečně silným psychickým vybavením, aby při případném neúspěchu nedošlo zcela zbytečně k negativnímu postoji k hudební produkci, aby zjednodušeně řečeno, situaci „ustál“.

Pedagog by proto měl velmi pečlivě zhodnotit, za jakých podmínek je vhodné se soutěže zúčastnit. Jedním z důvodů jsou jistě opakovaně výborné výsledky žáka na různých veřejných vystoupeních, jedná se proto o jistý stupeň výkonnosti spolehlivosti. Na druhé straně je žádoucí, aby byl i pedagog předem seznámen s úrovní

Pokračování na s. 45

Úloha interpretačních soutěží v pedagogickém procesu

Roman Frič

Soutěživost je přirozená vlastnost v nej-různějších oborech lidské činnosti, a je tedy přirozené, že se nevyhnula ani hudební oblasti. Dnes již velmi obtížně zjistíme, kdy se k pocitu radosti z provozování a poslechu hudby přidružila potřeba hodnocení a srovnání kvality jednotlivých výkonů. Přestože počátky těchto snah sahají do vzdálených dob, je zřejmé, že k rozmachu soutěží, jak je známe dnes, došlo až ve 20. století.

Současná doba nabízí širokou škálu hudebních soutěží nejrůznějšího zaměření pro různé věkové kategorie. Přestože má myšlenka uměleckých soutěží i své odpůrce, je třeba konstatovat, že klady jednoznačně převažují. Soutěže totiž mají značný podíl na sblížování a poznávání metodických a interpretačních směrů a postupů, dávají příležitost začínajícím pedagogům sledovat postupy zkušenějších kolegů, poskytují i učitelům možnost vystou-

Lidové písně z praxe do praxe

V letech 2006–2009 se na katedře hudební výchovy Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze realizoval kurz Aktuální problémy pěveckých sborů dětí a mládeže, který byl zařazen do projektu Grantové agentury Univerzity Karlovy. Hlavním nositelem grantu a organizátorem kurzu byl doc. PhDr. Stanislav Pecháček, Ph.D., jako další lektori na jeho vedení spolupracovali členové pražské katedry prof. PaedDr. Jaroslav Herden, CSc., MgA. Marek Valášek, Ph.D., PaedDr. Alena Tichá, Ph.D., a RNDr. Zbyněk Blecha, CSc.; z jiných pracovišť pak přijali pozvání externí spolupracovnice katedry MgA. Jiřina Rákosníková a prof. PaedDr. Jiří Holubec, Ph.D., z katedry hudební výchovy Pedagogické fakulty UJEP v Ústí nad Labem.

Kurzy se konaly v prostorách Pedagogické fakulty UK v Praze a v Brandýse nad

Labem vždy o sobotách, a to v každém roce třikrát na podzim a třikrát na jaře, celkem se tedy uskutečnilo 18 setkání. Podle předem vyhlášených propozic byly kurzy orientovány především k oblasti zatraktivnění repertoáru současných sborů dětí a mládeže na základních i středních školách, přičemž byly jako priority vytyčeny tři základní repertoárové okruhy – úpravy lidových písní, aranžmá písní z okruhu široce pojaté populární hudby a konečně možnosti zásahů do partitur tzv. staré hudby, a to především pro potřeby realizace ve středoškolských sborech s jedním mužským hlasem. Na přání účastníků pak byl program rozšířen i o další témata, a to především o oblast hlasové výchovy ve sboru (mj. způsoby práce s mutujícími hlasy), dále o možnosti uplatnění pohybových aktivit při koncertním sborovém

projevu, čtení a realizaci netradičních zápisů sborových partitur i o metodické problémy práce se sbory dětí mladšího školního věku.

Kurzů se zúčastnili sbormistři a učitelé hudební výchovy nejen z Prahy, ale i z dalších regionů České republiky (Příbram, Kynšperk, Chomutov, České Budějovice, Zábřeh na Moravě). Z jejich vlastních aranžmá, o něž se průběžně pokoušeli pod vedením zkušených skladatelů a sbormistrů, vybíráme pro notovou přílohu tohoto čísla našeho časopisu několik úprav lidových písní. Jejich autorkou je Mgr. Lada Řeháková, absolventka oboru čeština – hudební výchova na Pedagogické fakultě UK v Praze, která působí v současné době na základní škole U Krčského lesa v Praze 4 a vede na škole dětský pěvecký sbor.

Stanislav Pecháček

soutěže, do které hodlá svého svěřence vyslat. Obzvláště začínající učitel někdy tuto potřebu opomíjí.

Dalším okruhem by měla být již zmíněná *psychická výbava žáka* a jeho schopnost vydržet pracovní zátěž, která je s účastí v soutěži spojena. Důležitá je také osobnostní vyzrálост žáka, kdy je schopen zpracovat jak úspěch, tak i neúspěch. To zajisté souvisí s kvalitní psychologickou prací učitele, která se dostatečně odvíjí i v komunikační rovině. Je žádoucí, aby učitel význam soutěže nepřeceňoval a kladl na žáka přiměřené požadavky.

V dnešní době je možné vybírat z velké množství *soutěží nejružnějšího repertoárového zaměření*. Nejčastějším příkladem je soutěž univerzálního typu, zahrnující skladby od období baroka po romantismus, případně soudobou hudbu. Dá se říci, že účast v takové soutěži pro žáky většinou nepředstavuje výrazný odklon od učebního plánu, a tak je z časového hlediska snadno dosažitelná. Kromě tohoto typu bývají některé soutěže koncipovány zcela nebo částečně monotematicky. Tento typ soutěže již klade zvýšené nároky na přípravu programu, který obvykle zahrnuje větší část díla jednoho skladatele. Nežádá se stává, že je do skladby repertoáru začleněna kompozice, která stojí na okraji zájmu většiny interpretů. Poslední typ představuje soutěž, která je kombinací obou předchozích. Toto repertoárové schéma je uplatňováno převážně tam, kde výběr skladeb pouze jednoho autora porotě neumožní získat dostatečně široký obraz o interpretačních schopnostech soutěžícího.

Jsem přesvědčen o tom, že *kvalitní práce pedagoga při přípravě žáka* hraje zásadní roli. Začíná již výběrem repertoáru, který by měl splňovat určitá kritéria. Učitel musí být schopen odhadnout nejen současné síly žáka, ale vzhledem k tomu, že se některé skladby studují i řadu měsíců, i ty budoucí. Tento požadavek platí především pro soutěžící v nižších věkových kategoriích, kde zlo, jež napáchá zbytečně obtížný repertoár, nabývá výrazných rozměrů. Přecenění sil hráče vede k negativním důsledkům nejen v samotné soutěži. Pracovní nasazení je nepřiměřeně náročné, žák často není schopen informace dané pedagogem zpracovat dostatečně kvalitně (nebo jen zčásti), a nezměrná únava, přicházející tíže

a plíživě po celou dobu přípravy, se přenesou do etapy po soutěži. Často po velmi dlouhý čas destruktivně působí na žáka i pedagoga samotného. Takový program tedy zatěžuje hráče psychicky, sebedůvěra má silně klesající tendenci a znovu se jen těžko získává. Žák je zbytečně traumatizován a samotný výkon pak často neodpovídá jeho standardním kvalitám, které by vykázal při rozumnější volbě repertoáru.

Zásadním požadavkem soutěžního programu je *kvalitní výběr skladeb a jejich celková koncepce*. Měly by být voleny skladby umělecky hodnotné, které budou demonstrovat žákovy přednosti, případně potlačit jeho slabší stránky. Repertoár by měl působit vyváženě, ale pokud chceme maximálně zohlednit zmíněné přednosti, může nastat situace, kdy k mírné jednostrannosti v repertoárové skladbě dojde. V takovém případě musíme dbát především na to, aby jednotlivé skladby působily maximálně kontrastně. Tato *kontrastnost* by se pokud možno měla týkat nejen rozdílností tempa či stylových období, ale též celkového charakteru a nálad skladeb. Navíc je žádoucí, aby celková dramaturgie skladeb směřovala k výrazné *gradaci*. Soutěžící by měl totiž na poměrně krátké časové ploše (časový limit nižších věkových kategorií je jen několik minut) předvést co nejširší škálu interpretačních dovedností. Je dobré si uvědomit, že jakákoliv „šedivost“ ať ve hře nebo ve výběru repertoáru zpravidla nevede k úspěchu.

Občas se bohužel můžeme setkat i s programem, který zcela opomíjí tyto zásady a mnohdy porotce nebo posluchač v takových momentech cítí, že lepší výběr repertoáru by soutěžícímu pomohl. Nechci tvrdit, že výběr skladeb je jediným kritériem, avšak na druhou stranu by bylo chybou toto hledisko podcenit.

Soutěže kladou maximální nároky na sólové provedení účastníků. Je to stav nejvyššího napětí, který je pro většinu interpretů stavem nutným a očekávaným, burcuje k vrcholné koncentraci všech smyslů. Žák je proto nucen akceptovat trému jako nezbytnou složku vztahující se k mimořádné události, ale zároveň nepřeceňovat a nadměrně neprožívat její projevy. Posláním soutěžícího interpreta je přenést určitou hudební informaci k hodnotící porotě a jeho psychické vybavení, které do svého hudebního provedení vkládá na pódium, je rozhodujícím faktorem,

jenž působí na kvalitu estetického vjemu porotců i posluchačů. Sebedůvěra je jednou z nejdůležitějších ingrediencí interpreta. Tato vlastnost nepřichází sama, ale musí se intenzivně podporovat, budovat a pěstovat. Zde má určitou výhodu pedagog, který je koncertně činný a je důvěrně seznámen s pocity na pódium. Je třeba sebedůvěrou žáka posilovat vírou ve vlastní úspěch a naučit ho uvědoměle přistupovat k ovlivňování negativní trémy. Všechny nezdary v minulosti ho učí zvládat, eliminovat a neutralizovat pozitivním myšlením.

V přípravě na soutěž nesmíme zapomenout ani na další podpůrný moment – a to je *několiké „obehrání“ soutěžního repertoáru*. V praxi to znamená včas hledat dostatek příležitostí k nejružnějším veřejným vystoupením. Rovněž je nutné naučit žáka silně angažovat vnitřní vůli k provedení výborného výkonu, ze strany pedagoga se pak jeví jako samozřejmý požadavek zařazovat jen dobře připravený repertoár, protože koncertní pódium není místo vhodné k riskování. Je žádoucí i ve výuce občas simulovat koncertní požadavky tzv. v klidovém režimu a naopak učit žáka při koncertním vystoupení simulovat pocit klidu jako při nácviu. Poslední úlohou „obehrání“ programu je umět na koncertním pódium ubrat z reflexů namířených k detailům a naučit se hrát v ucelené umělecké rovině.

Po každém výkonu učitel analyzuje žákův výkon a zároveň koriguje svá vlastní doporučení, např. z důvodů akustických. Je velký rozdíl slyšet výkon v uzavřeném prostoru třídy a v koncertním sále. Nikdy by se ale nemělo jednat o jakési mechanické vystoupení na pódium, jež nepřináší jiný úhel pohledu. Vždy musí být žák postaven před konkrétní úkol, který ho interpretačně posune do další etapy vstříc novému úkolu, v němž chce obstát s vědomím, že je schopen ho zvládnout v přiměřeném nasazení a rád. V opačném případě často dochází ke stagnaci a úroveň repertoáru se přestává vyvíjet. Úkolem pedagoga je dávkovat informace tak, aby nedošlo ke zmíněné stagnaci, ale ani k únavě a v poslední části přípravy k „nezáživnosti“. Někdy se stává, že závěrečná fáze práce před soutěží postrádá i ze strany pedagoga jiskru, nemá již jakoby co sdělit. Do takové pasti se učitel nesmí nechat lapit a musí rozložit práci tak, aby žák uměl a mohl v „cílové rovině“ ještě zvýšit pracovní nasazení s nadšením. To se nazývá pedagogickým uměním.

Animovaný svět Lišky Bystroušky a dětský posluchač

Hana Váňová

Nedávno se mi dostala do ruky video-nahrávka animované opery Leoše Janáčka Příhody lišky Bystroušky, pořízená před lety z vysílání ČT 2. Tuto kreslenou podobu Janáčkovy opery připravila BBC ve spolupráci s Českou televizí a řadou dalších partnerů (mj. operou Los Angeles). Šlo v podstatě o experiment s cílem přitáhnout k operě dětské publikum, které by její divadelní podobu s největší pravděpodobností asi nenavštívilo. Dirigent Kent Nagano připravil zkrácenou hudební verzi díla. Tu pak animoval Geoff Dunbar, vycházel při tom z původních kreseb Stanislava Lolka¹. Záměr producentů poslat animovanou operu do světa byl realizován postupně: nejdříve vznikla verze anglická², španělská a další v roce 2004 se v Brně nahrála pod taktovou Kenta Nagana podoba česká³. Ta v téže roce obdržela na mezinárodním televizním festivalu Zlatá Praha cenu Zlatý křišťál v kategorii Hudební nebo taneční pořady vytvořené pro televizi⁴.

Ze své zkušenosti s výukou hudební nauky na ZUŠ mohu plně potvrdit, že myšlenka tvůrců animované Bystroušky oslovit prostřednictvím syntézy hudby a kresleného ztvárnění široké spektrum dětského publika se plně osvědčila. Bez ohledu na věk (cca 6–15 let) přijímaly děti Janáčkovu operu



soustředěně, se zvědavostí nad osudy Bystroušky, vyžadovaly další setkání s ní v následujících hodinách, plnily zadané úkoly. Z původního záměru věnovat Příhodám lišky Bystroušky pouze část vyučovací hodiny se tak stal spontánně téměř měsíční quasi projekt ve dvou obtížnostních rovinách.

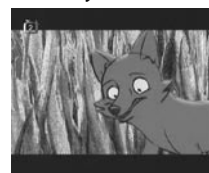
Pro mladší děti byl připraven pracovní list se staženými obrázky z videonahrávky. Tak si i děti v PHV zapamatovaly hlavní postavy z úvodní scény v lese (malá Bystrouška a její maminka, kobylka, cvrček, komár, skokánek, pan revírník, pytlák Harašta) a spojovaly si je s poslouchanou hudbou (dovádění Bystroušky, hmyzí koncert, skákání žáby, chycení Bystroušky revírníkem). Pozornost byla věnována Janáčkovým nápěvkům mluvy, kdy děti imitovaly řeč i zpěv – poznávání světa malou Bystrouškou (mami, co je to?), revírníkův úlek při probuzení Skokánkem (potvoro studená), křik chycené Bystroušky a smích revírníka apod. Hudební setkání vyústilo do výtvarného projevu (namaluj doma obrázek lesa a v něm všechny postavíčky, které malá Bystrouška potkala). Podobně se děti seznámily s druhou scénou prvního dějství (u revírníka na dvoře) a s novými postavami (o tři měsíce starší Bystrouška, pes Lapák, kohout, slepice Chocholka, paní revírníková a dva zlobiví kluci Pepík a Frantík). Dynamičnost této scény a velké hudební kontrasty (Bystrouščin sen a následná mela na dvoře) by jistě samy o sobě upoutaly dětskou pozornost, avšak ve spojení s animací, v níž je sugestivně zachycen neradostný Bystrouščin úděl i její boj proti osudu, je dítě maximálně vtaženo do hudebního proudu, napjatě sleduje dění a zcela s určitostí i bedlivě naslouchá.

U starších žáků byly shlednuté ukázky motivací k vyhledání obsahu celé opery,

internetových odkazů na serveru You Tube (Cunning Little Vixen) spolu s informacemi o životě a díle L. Janáčka (encyklopedie Wikipedie). Využití Janáčkových nápěvků mluvy se odrazilo v rytimizaci a melodizaci vybraných dialogů postav a v následném zápisu dětských výtvorů v notách. Probuzený zájem o operu byl postupně směřován od animace k jejímu divadelnímu pojetí. K porovnání rozdílného způsobu zpracování stejného hudebního sdělení se hodí např. již výše zmíněná scéna na dvoře revírníka z prvního dějství. Divadelní podobu této scény i dalších nalezneme na You Tube⁵. Pokud má dítě tento výstup naposlouchaný z animované podoby (jednoznačně vyjádření děje, srozumitelný zpěv), pak se zájmem přijímá tutéž hudbu vyjádřenou úspornými divadelními prostředky (na jevišti je vše jen „jako“), srovnáváním obou pojetí evokuje svou vnitřní aktivitu při poslechu a v důsledku předchozí zkušenosti odpustí pěvcům, že je jim někdy při pohybu na scéně špatně rozumět.

Po čase již žádnému dítěti nepřišlo divné, že postavy zpívají, a i největší zlobilové zapomněli zlobit. Myslím si, že tento moment je velice pozitivní v diskutovaném problému tzv. **vizualizace poslechu**, o to více, že i malé děti jsou schopny ve spojení s videem soustředěně vnímat, vědí, že tuto krásnou hudbu složil český hudební skladatel Leoš Janáček, prakticky poznávají, co je opera, dějství, scéna a vybaví si hlavní postavy lépe než leckterý návštěvník divadel.

Je skutečnou odměnou pro učitele, když se po skončení hodiny přitočí sedmileté dítě a s tajemstvím v očích zašeptá: „Paní učitelko, že nevíte, na co si teď s kamarádkou nejraději hrajeme?... Na lišku Bystroušku! Já jsem malá Bystrouška a ona je moje maminka!“ A odskáče do chodby a mezi dveřmi si prozpěvuje: „Mami, co je to? Mami, jí se to?“



Obrázek z filmu

⁵ <<http://www.youtube.com/watch?v=wK-kq0AMMb3M>>.

¹ Akademický malíř Stanislav Lolek (1873–1936) vytvořil pod vlivem vyprávění revírníka Kořínka soubor kreseb lišky, uveřejňovaný na pokračování v Lidových novinách. Ty se později staly podkladem pro literární zpracování Rudolfa Těsnohlídkovi.

² <<http://www.animsvet.cz/film/524-prihody-lisky-bystrousky-cunning-little-vixen>>. Ukázky jsou vloženy na serveru You Tube (Cunning Little Vixen).

³ Roli Bystroušky ztvárnila Radka Sehnoutková, jako revírníka uslyšíte Martina Gurbala, liška Zlatohřbítka zpívá Marek Olbrzymek aj.

⁴ LIŠKA BYSTROUŠKA, BBC, United Kingdom, Koproducenti: Opus Arte, Los Angeles Opera. Zdůvodnění: ...tento film působí osvěžujícím dojmem. Na porotu zapůsobil pohádkové kouzlo, které toto ztvárnění Lišky Bystroušky vyzařuje, a ocenila také výborné pěvecké obsazení a dokonalé splynutí hudby a obrazu. Snímek oslovuje několik generací diváků a je významným příspěvkem dosavadní animované hudební produkce.

Míšovy prázdniny (Hudební pohádka)

Jiřina Jiříčková



Charakteristika modelové situace: *percepční analýza (výškové polohy a dynamické možnosti klavíru), soustředěný poslech, rozezpívání na ptačí motivy, expresivní deklamace, zpěv hudebních částí příběhu, hra na rytmické a melodické nástroje, scénické provedení hudební pohádky, pohybová improvizace*

Modelová situace může být realizována v hodinách Hv na 1. stupni ZŠ a v nižších ročnících hudební nauky na ZUŠ. Hudební pohádku *Míšovy prázdniny* tvoří literární text, který je doplněn hudbou. Část textu je

zmelodizována, v jednotlivých úsecích pohádky je dále možná klavírní improvizace učitele podle úrovně jeho instrumentálních dovedností, a to v zapsané poloze. Improvizace může předcházet jednotlivé části mluveného textu, nebo je naopak podle okolností následovat. Jednodušší variantu hry v jednotlivých oktávách tvoří pouhé stisknutí klastru celou dlaní, za stálého držení pravého pedálu. Nad tímto souzvukem pak lze recitovat text. Verše Františka Hrubína (1983) do hudební pohádky zpracovala Jiřina Jiříčková.



noty 1



noty 2



noty 3



noty 4

Míšovy prázdniny (znění pohádky)

Náš Míša se nerad myje. Jen si poslechněte, půjdete-li navečer kolem našich vrátek, jak křičí. Od rána běhá po silnici, nohy má samý prach. Leze po stromech a ruce se mu lepí smůlou. Pojd', pěkně se umyjeme. A pročpak



se ti ptáčky tolik rozezpívali? Nekřič a poslouchej. Slyšíš? Teď zpívají o tobě (učitel hraje instrumentální ukázkou v tříčárkované oktávě).

noty 1

Teď zpívá kos: Fíjou, fíjou, Míšu zrovna myjou.

noty 2

A jirčka se přidala: Číří, číří, číří, číří, číří, křičí jako čtyři.

noty 3

A ten holoubek si nakonec zavrkal: Vrkú, vrkú, bude to mít z krku...

noty 4

A holoubek má pravdu. Míša už nekřičí, chce slyšet, co si o něm ptáčky povídají dál. Poslouchá a poslouchá. Ale než ptáci spustili novou písničku, byl už Míša čistý jako sníh. Však si dá zítra na ty ptáčky pozor.

Jednočárkovaná oktáva

Víte, kde se dnes Míša nejvíce ušpinil? Hrál si s kluky na vlak.

Jede vláček, jede vlak, pojedeme také tak,
 Míšo, chyt' se Frantíka, ty, Ondřeji, Toníka,
 a ty, Víte, Ondřeje, chybí nám jen koleje.
 noty 5

Malá oktáva

Na zahrádce stojí hrušeň. Je hustě obsypána žlutými hruštičkami. A co je hrušek v trávě! To zas v noci vítr pro Míšu česal. Míša sbírá hrušky do bramboráku.
 Tahle hruška pěkně voní, mňam.
 Komu já ji, komu jen ji dám?
 noty 6

No přeci mamince! Míšovi je v chládku pod hrušní příjemně. V koruně stromu přede kočka, Míšovi se klíží oči. A zdá se mu hezký sen: jak mu jeho Micka povídá pohádku:

Dvoučárkovaná oktáva

Ježek čeká v lese vlka, že si přijde pro jablka.
 Čeká, čeká, jí a jí, už jen dvě mu zbývají.
 Pak si vzpomněl na oběd, z těch dvou ještě jedno sněd.
 //: Když vlk přišel, dal mu půlku, druhou schoval pro Karkulku.://
 noty 7
 Míša se probudil. Místo vlka na něj kouká Rafík. Má radost, že Míšu našel. Musí ho přeci přivést k dědovi, co seče trávu na velké zahradě.

Velká oktáva

Míša se rozhlíží – tady mockrát nebyl. Tráva tu je vysoká, stromy staré, ještě že je tady děda, jinak by se tady Míša skoro bál. Starými vrátky k lesu sem prý v noci chodíval medvěd. Aby ne, u poslední jabloně stojí dědův včelín. Děda seká a seká. A Míša?

Velká až pátá oktáva – stupnicový běh po klaviatuře až do páté oktávy

Ten se dívá z čekanek, kam poletí skřivánek.
 Letí výš a letí výš, až ho nevidíš...

Realizace při výuce

1. Ptačí popěvky

V úvodu příběhu o Míšovi zpívá kos, jiříčka a holoubek. Jejich popěvky se hodí k rozezpívání. Zpěv ptačích dvoutaktů v transpozicích je vhodné začít úvodními dvoutaktími, na které navažte druhými dvojtaktími. Poté zpívejte v transpozici celé popěvky.

2. Sluchová hra

V hudební pohádce cvrlikají všichni tři ptáčkové z nebe (třetí oktáva). Teď se ale toulají – zpívají také v tmavé zahradě (velká oktáva) nebo na půdě Míšova domku (první oktáva).
 • Na papír obkreslete třikrát dno své plastové láhve na pití a vystříhnete. Do jednoho kolečka nakreslete kosa, do druhého jiříčku a do třetího holoubka. Na lavici před sebe položte vodorovně

noty 5



noty 6



noty 7



tužku. Podle toho, v jaké poloze učitel motiv konkrétního ptáčka hraje, položte kolečko s daným ptáčkem buď na linku z tužek (střední poloha), nad ni (vysoká poloha) nebo pod ni (nízká poloha). Pozor, ptáčkové mohou zpívat také ze stejného místa.

Jiná varianta: Na učitelovu hru reagujte postavením (vysoko), sedem (střední poloha) nebo dřepem (nízko).

3. Soustředěný poslech hudební pohádky Míšovy prázdniny

Ale teď už konečně slíbená pohádka o Míšovi. Pohodlně se posadte, zavřete oči a dobře poslouchajte.

4. Práce s pohádkou

a) Opakovaný poslech

- Na tabuli jsou zapsány tři melodické vsuvky z pohádky o Míšovi (melodie „Vrkú, vrkú“, „Jede vláček“ a „Tahle hruška“). Během poslechu si zkuste zaznamenat, v jakém zazněly pořadí, případně, koho v pohádce zastupovaly.
- Zkuste tyto tři melodie zahrát na metafonu nebo zvonkohře.

b) Deklamace

- Rozdělte si sólové role (kos, jiříčka, holoubek, Míša, když sbírá hrušky), ostatní texty deklamujte společně ve správnou chvíli a za učitelova doprovodu hry klástrů. Ujasněte si před začátkem pohádky, na jaký pokyn začnete deklamovat (například kývnutí učitele od klavíru).

c) Zpěv

- Rozdělte se do tří skupin, každá zazpívá jednoho z ptáčků. Zkuste za klavírního doprovodu zazpívat ptačí dvojice a na konec všechny tři ptáčky dohromady.
- Naučte se písničku o vláčku.
- Písničku o hrušce může zazpívat někdo sám. Můžete se ale také pokusit o dvojhlas: danou melodii lze doplnit o spodní hlas, který se bude zpívat text na notě f¹.

d) Rytmický doprovod

- Nyní zpěv nahraďte hrou na rytmické nástroje. Rozdělte se do tří skupin. Každá skupina zahraje za klavírního doprovodu jednoho ptáčka a jednu písničku. Dejte pozor u Micčiny písničky na změnu metra. *Návrh hudebních nástrojů:* kos – prstové činelky, jiříčka – rolničky, holou-

bek – ozvučná dřívka, písnička o vláčku – kastaněty, o hrušce – tamburina, Micčina písnička – drhlo.

- Úvodní ptačí melodii lze nahradit společnou hrou všech tří ptáčků.
- K rytmické hře přidejte zpěv. Dbejte na to, aby rytmické nástroje tvořily doprovod důležitějšího zpěvu a aby vám bylo dobře rozumět.

e) Hra na melodické nástroje

- Všechny melodické vsuvky pohádky jsou vhodné pro hru zobcových fléten. Zkuste je zahrát všechny, nebo aspoň nacvičte písničku o vláčku.
- Na zvonkohru nebo metalofon doprovodte zpěv nebo hru zobcových fléten hrou dudácké kvinty.
- Micčinu písničku doprovodte na klavír v krajních částech hrou D a T, neboli tónů h, g¹ a c, g¹ (hraje jedno dítě dvěma rukama třetími prsty).

5. Hudební pohádka pro diváky

a) Syntéza všech činností

- Celé představení řídí dirigent, který dává pokyn jednotlivým hudebníkům a s výjimkou Micčiny písničky diriguje zhudebněné části pohádky.

Návrh obsazení:

dirigent: 1 dítě, vypravěč: 1–4 děti, které se mohou střídát po úsecích nebo větách, nebo lze mluvit sborově, hra na metalofon nebo zvonkohru: 2 děti, hra na rytmické nástroje: 3 děti, hra na zobcové flétny: 1–4 děti, sólový zpěvák, sbor, učitel, který podkládá recitaci dětí improvizovaným doprovodem (hrou klastrů), případně, po domluvě s dětmi, hraje na klavír melodické vsuvky.

b) Scénické provedení

- Hudební pohádka *Míšovy prázdniny* může být obohacena pantomimickým ztvárněním Míši, který ve chvíli, kde

bezprostředně nepředvádí děj, jakoby zkamení.

- Pantomimou lze dále předvést také maminiku, zvířátka i dědečka s kosou. Reagujte na pokyn učitele od klavíru, kterým vám napoví včasný začátek předvádění jednotlivých dějových postav.

c) Pohybové ztvárnění písničky o vláčku

- Celé představení lze doplnit ještě pohybovým ztvárněním písničky o vláčku v podání chlapců, a to na základě pohybové improvizace.
- Při chůzi bez zpěvu reagujte na učitelovu hru. Při hře ve slabé dynamice chodte po špičkách, při hře středně silně se pohybujte běžným způsobem, při hlasité hře chodte po patách.

Literatura:

HRUBÍN, F. *Špalíček veršů a pohádek*. 5. vyd. Praha: Albatros, 1983.

Mozart a Evropská unie



Týden před zahájením Pražského jara se v Rudolfinu uskutečnil slavnostní koncert, který byl motivován českým předsednictvím v Evropské unii. Jedním z iniciátorů programu byl dirigent večera Josef Vondráček, předseda komory uměleckých škol, ředitel ZUŠ Music Art (fakultní školy PedF UK v Praze) a zakladatel několika těles, mj. i Smíchovské komorní filharmonie. Plně obsazená Dvořákova síň si vyslechla pořad, jehož dramaturgie byla sestavena z děl jediného mistra – W. A. Mozarta. Úvodní árie *Chi o mi scordi di te?* zazněla v podání G. Biernot (soprán) za doprovodu L. Vondráčkové (klavír). Tvárný hlas sólistky s teple konturovanými odstíny byl

bez mikrofonu sice jemně oduševnělý, ale místy trochu méně znělý. Dvě následující čísla předvedla výrazově volnější druhé věty z Mozartových koncertů. Š. Ulmanová a H. Jouzová zahrály sólové party v autrově *Koncertu pro flétnu a harfu* (K. 299). Kombinace nástrojů, které samy o sobě přinášejí ucelený obraz melodického hlasu, podepřeného akordy a stupnicovými běhy, dává sónické možnosti, které interpretky zdárně využily. Členka Severočeské filharmonie houslistka M. Adamcová pak přednesla část mistrova *Koncertu pro housle A dur* (K. 219). Ušlechtilý zvuk jejího nástroje, který se představil i v sólové kadenci, musel v souznění s tělesem trochu

prosazovat nároky své dynamické hladiny. V Albánii známý klavírista E. Prifti pak upoutal vervnou realizací *Allegra* z *Mozartova Koncertu d moll* (K. 466). Ačkoliv v současnosti nebývá zvykem hrát jednotlivé věty z nástrojových koncertů, zde se naplnily i jakési instruktivní cíle seznámit publikum s repertoárem a interprety jednotlivých instrumentů. Po této stránce měl večer svůj švih, spád a výrazové kontrasty. V druhé části programu se v profesionálním prostředí koncertní síně spojila opět Smíchovská komorní filharmonie se studentským tělesem, Smíšeným pěveckým sborem Pedagogické fakulty UK v Praze. Jen nastudování tak náročného díla, jakým je Mozartova *Velká mše c moll* (K. 427), si zaslouží ocenění za odvahu a studijní důslednost. Sbormistryně Jana Veverková a dirigent Josef Vondráček zde představili výsledek intenzivního nácviku. A i když sólistka, sboristé i orchestr museli vyvažovat určité drobné nástrahy, které nejsou problémem pro profesionály, tím živější a dynamičtější byl výsledek jejich snažení. Celkově byl Mozart představen v různých protikladných rovinách. Někde s líbeznou sladkostí, která je opakem chladné technické vybroušenosti, jinde s energickou dravostí temperamentních myšlenek, ale také s hravostí, hodnou tohoto génia hudby, o kterém se říká, že je příliš snadný pro děti a příliš obtížný pro umělce.

Olga Kittnarová

Hudba ve dvou podobách

V neděli 19. dubna 2009 se během jednoho podvečera odehrály v centru Prahy dva krásné koncerty. V cyklu Pocta tvůrcům, konaným pod záštitou ministra kultury, zazněly ve Dvořákově síni Rudolfiny skladby J. B. Foerster a B. Martinů. Výběh této dvojice byl inspirován jejich významnými výročími. V minulých koncertech tohoto cyklu už byl na programu např. A. Tučapský, P. Eben a Z. Lukáš. Koncerty se staly příležitostí k setkání několika sborových těles na jednom jevišti, jako to bývá např. na sborových festivalech.

Tentokrát jich přijelo sedm – Pěvecké sdružení moravských učitelů, Iuventus paedagogica, Pražský smíšený sbor, Vysokoškolský umělecký soubor UK Praha, Pražská kantiléna, Mužský sbor Bonifantes a Pueri gaudentes. U sbormistrovského pultu se vystřídali Lubomír Mátl, Jiří Kolář, Kamila Tůmová, Jakub Zicha a Jan Míšek. Největší úspěch zaznamenala závěrečná Martinův kantáta pro mužský sbor, sóla a varhany *Hora tří světél*. Intimní, velmi koncentrovaná místa pak umožnila divákům znovu prožít jednotu s pramenem, ze kterého hudba vyvěrá. Se vzácným pramenem, kterým je ticho. Už jen tento dotyk by mohl být dostatečným impulzem pořádání celého cyklu.

V nedalekém sále Městské knihovny se v tento podvečer konal tradiční koncert žáků, učitelů a hostů ZŠ generála Fajty z Letňan. Z této části Prahy se mezi tvořivé učitele všech stupňů na pravidelných víkendových seminářích šíří vlna neutuchajícího hudebního entuziasmu, vždy doplněná tancem a tvořivostí všeho druhu¹. Na těchto koncertech nikdo z diváků dopředu neví, co ho na takovém setkání čeká. Slovo setkání volím záměrně, protože posluchači se tu pravidelně stávají i spoluaktéry. Tentokrát společně s účinkujícími dětmi cestovali postupně po všech kontinentech.

¹ Na posledním semináři, pořádaném v dubnu Českou Orffovou společností, byla jedna z dílen věnována např. hlasové výchově s PaedDr. Alenou Tichou, Ph.D., která vyučuje tento předmět na katedře hudební výchovy na Pedagogické fakultě UK v Praze. Ze zahraničí zavítala na seminář PhDr. Mírka Blažeková z PedF v Nitře.



Cituji z programu: *Cestu nastudovaly, s domorodými kmeny komunikovaly, páky, kormidla, hořáky, opratě a záchranné pomůcky v rukou drží a hladký průběh přepravy po všech stránkách zajišťují: Lenka Pospíšilová, Markéta Nosková, Jitka Rutrllová a Jana Machalíková*. Poslední zmíněná přispěla k atmosféře večera hereckými etudami, například na téma kapitánky zaoceánské ponorky, která se ztratila. Ostatní tři jména spoluaktérek programu jsou dostatečně známa všem, kteří sledují činnost České Orffovy společnosti nejen v naší republice. Koncert byl uspořádán k 90. narozeninám holandského hudebního skladatele, dirigenta a pedagoga Pierra van Hauweho. Jako propagátor orffovských principů a milý host v letňanské škole je s účinkujícími soubory doslova na jedné lodi.

Stylizovaná plavba poskytla jednotlívě zastřešení hudbě a tancům různého ražení – přes lidové písně národů celého světa, tvorbu Pavla Jurkoviče, Lenky Pospíšilové a Pierra van Hauweho, až k úpravám částí známých děl Carla Orffa a L. v. Beethovena. Vytvořila zároveň most mezi hudbou, tancem, humorem, divadlem, improvizací – a lidmi všech věkových skupin. Odezva diváků do posledního místa naplněného sálu to potvrdila.



Jestliže bychom chtěli oba koncerty hodnotit, pak s užitím téměř básnických příměrů, jako jsou „ponor“ nebo „most“. Každý z vás nechť si tato označení užije, jak je mu přirozené. Různorodá hudební práce je také věcí přirozenou. Může bez problémů koexistovat, pokud jí nekompetentním srovnáváním problémy nevymyslíme my sami.

Kamila Barochová

Zpráva o setkání žáků ZUŠ v Kouřimi

Ve dnech 8. až 10. května 2009 se uskutečnilo třídní setkání žáků ZUŠ, kteří mají zájem věnovat se tvořivým hudebním aktivitám v oblasti instrumentální, vokální či pohybové. Tato akce se konala již potřetí a vznikla zásluhou paní ředitelky ZUŠ v Kouřimi Sylvy Kroužilové, a paní učitelky Elišky Plachetkové ze ZUŠ ve Znojmě. Obě se pravidelně zúčastňují Kurzů klavírní improvizace, které od roku 2000 pořádá Pedagogická fakulta UK v Praze pod vedením prof. Michala Nedělký. Už před třemi lety se dohodly, že v době květnových svátků uskuteční setkání všech svých žáků, kteří jsou svůj volný čas ochotni věnovat společnému muzicírování. Koncepte těchto setkání je jednoduchá: vytvořením přátelského, neformálního prostředí motivovat děti k činnostem, kterým se v rámci běžné výuky hudební výchovy ve škole a v ZUŠ věnovat nemohou. I když věkové rozmezí účastníků bylo letos od 6 do 18 let, hudební úkoly plnili jako rovnocenní partneři.

Na úvod si děti mohly vyzkoušet zahrát skladbičky, které nacvičují v hodinách klavíru, také na varhany. Zvláště menší děti byly nadšeny zvukem tohoto nástroje v akusticky výborném prostředí místního kostela a připravily dokonce malý koncert.

Program pokračoval tvořivými aktivitami v kouřimské ZUŠ. Nejprve se všichni

pomocí hry na štafetu navzájem představili, poté se žáci rozdělili do čtyř skupin; v každé bylo 4–5 dětí různého věku. Jako první byla zařazena hra na poznávání známých písniček z notopisu. Další úkol poskytoval obrovský prostor pro tvořivost a rozvoj hudební představitivosti. Děti měly k dispozici velké množství průhledných kartiček s napsanými notami, které mohly různě převracet a vytvořit tak svoji vlastní melodii. Tu pak zazpívaly ostatním. Pomůckou jim byla periodická stavba hudební věty, kdy předvětí mělo být ve formě otázky (melodie směřovat vzhůru), závětí pak jako odpověď (s ukončením melodie na 1. stupni). Poměrně jednoduchým úkolem bylo hudební vyjádření libovolného kontrastu, např. hodný – zlý, starý – mladý, a to pomocí nástrojů, hlasu, pohybu. Složitější však pro děti bylo komponování krátké skladby na libovolné téma. Podmínkou bylo zapojení všech členů skupiny do realizace skladby, děti si tedy kromě vymýšlení vhodného tématu musely rozdělit mezi sebou i role. Velmi zdařilé bylo i zhu-

debnování známých českých pohádek. Děti dostaly pouze jejich ilustrovaný text, který musely zmelodizovat, vymyslet scénické pohybové ztvárnění, nástrojové obsazení, zvolit vhodnou deklamaci textu. Odpočinkovou částí setkání byla taneční hodina, v níž učitelka Jitka Dršková, která kromě místní mateřské školy působí také v ZUŠ, ukazovala dětem možnosti tvořivé práce s pohybovými a tanečními prvky. I když se jednalo o tanečky používané v mateřské škole, dokázala tvořivým přístupem k nim a obohacováním o další nápady nadchnout i starší děti.

Domnívám se, že podobné akce jsou u nás bohužel spíše výjimečné. Je k nim totiž kromě určitých dovedností zapotřebí obětovat svůj volný čas, což dnes mnoha dospělým i dětem činí problémy. Na tomto konkrétním příkladu však můžeme vidět, že nadšení a motivující tvořivé prostředí může děti zbavit ostychu a ukázat jim, že hudební výchova není nudná a při jejím správném pojetí může nás i bavit a obohatit.

Eva Vachudová



Visegrádské hudební semináře – Praha 2008 recenze na visegrádský hudební sborník

Miloš Kodejška

Anotace: Editor informuje o založení Visegrádského hudebního týmu v Praze v roce 2007. Pojednává o poslání sborníku. Jeho obsah je tvořen z následujících kapitol: Studium a potřeby hudebního vzdělávání ve visegrádských zemích v 21. století, doktorská studia (Ph.D.) v hudební pedagogice ve visegrádských zemích, specifické prostředky modernizace hudebního vzdělávání, společné pohledy na současné potřeby hudebního vzdělávání dětí, studentů a univerzitních učitelů.

Klíčová slova: Visegrádský hudební tým, hudební vzdělávání, doktorská studia, modernizace.

Předložená publikace, která vyšla v měsíci dubnu 2009, shrnuje výsledky tzv. Visegrádského hudebního týmu, který byl založen v červenci 2007 v Praze. Námetem rokování v roce 2007 byly otázky soudobé hudební pedagogiky, především systémy

hudebního vzdělávání ve všeobecném školství. Protože jednání byla velmi užitečná, požádal tento kolektiv Mezinárodní visegrádský fond v Bratislavě o podporu své činnosti i v roce 2008. Rada velvyslanců zemí V4 mu ji následně schválila jako pro-

jekt Mezinárodního visegrádského fondu (č. 20810394) pod názvem „Rozvoj uměleckých a osobnostních hodnot v otevřeném systému hudebního vzdělávání“. Projekt se uskutečnil ve formě pracovních seminářů ve dnech 16. 7. až 20. 7. 2008 v Praze v budově

Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy a na Konzervatoři Jana Deyla v Praze. Semináře byly připraveny se zahraničními partnery Pedagogické fakulty UK v Praze. Byly to Prešovská univerzita v Prešově – SR, Szegedi Tudományegyetem Juhás Gyula Pedagogusképző Kar. Szeged – MR, Uniwersytet Rzeszowski w Rzeszowie – PR. Významnou úlohu při přípravě a v samotném proběhu seminářů je třeba jednoznačně připsat prof. MgA. Ireně Medňanské, PhD., národní koordinátorce a člence prezidia EAS pro Slovenskou republiku. Učitelé z vysokých škol ze čtyř zemí přednesli referáty o aktuálních proměnách a úkolech v hudebním vzdělávání ve všeobecném školství pod vlivem probíhající pedagogické reformy v Evropě a přiblížili systémy doktorandských studií, habilitačních a inauguračních řízení ve visegrádských zemích. Ze všech vystoupení vznikla publikace s názvem „Visegrádské hudební semináře – Praha 2008“, kterou tímto představujeme.

V první kapitole nazvané „Stav a potřeby hudebního vzdělávání v zemích V4 na počátku 21. století“ se konstatuje, že hudební pedagogika učinila v posledním desetiletí značné pokroky. Jednotlivým výchovám vtiskla nové vývojové trendy a pedagogům předložila k řešení řadu teoretických a praktických úkolů. Ve všech zemích V4 je v současné době klíčovým tématem právě počínající pedagogická reforma. O této problematice ve Slovenské republice hovořila prof. Dr. Eva Michalová, CSc., v České republice doc. Dr. Marie Slavíková, CSc., a doc. Dr. Miloš Kodejška, CSc., v Maďarské republice prof. Noemi Maczelka,

v Polské republice Dr. Miroslav Dymon a Dr. Martha Uberman. Všichni se shodli na opodstatněnosti filozofie pedagogické reformy. Podtrhli význam podnětů Mezinárodní komise UNESCO a současných pedagogických trendů, především personalismu, sociokonstruktivismu, integrativity a polyestetické koncepce ve vzdělávání a ve výchově. Souhlasili s cíli a úkoly rámcových vzdělávacích programů. Když hovořili o druhých kompetencích, konstatovali absenci té, která má pro oblast hudby klíčové postavení a mohla by se například nazvat *esteticko-hudební kompetence*. Ta má právo na svou existenci jako klíčová kompetence, nikoli jen participující v rámci již existujících. Silně zazněly též požadavky na kvalitu hudebního vzdělávání studentů vysokých pedagogických škol – budoucích učitelů pro základní školství.

Druhá kapitola je nazvaná „Doktorandské vzdělávání (PhD.) v Hudební pedagogice ve visegrádských zemích“. Ukázalo se, že třetí stupeň vysokoškolského vzdělávání vykazuje ve visegrádských zemích značnou obsahovou pluralitu. Současný stav byl přiblížen v příspěvcích doc. Dr. Marie Slavíkové, CSc., (ČR), Dr. Miroslava Dymona, (PR), prof. Noemi Maczelky, (MR) a Dr. Claudie Košálové, PhD., (SR). Závěry z diskuse byly zařazeny do závěrečného komuniké, které uvádíme na konci sborníku ve čtvrté kapitole.

Třetí kapitola přibližuje „Specifické přístupy k modernizaci hudebního vzdělávání“. Zahrnuje inspirativní prezentace pedagogů, kteří již aplikují pedagogické trendy nové pedagogické reformy do hudebního vzdělávání. Josef Vondráček (ČR) velmi názorně přiblížil, jak nové masmediální technologie mohou výrazně obohacovat hudební vzdělávání a jak je možné využít jejich fascinující přitažlivosti pro děti. Dr. Jana Hudáková, PhD., z Prešova (SR) představila tvořivé modely pro vyučování Hv na základní škole. Dr. Lenka Sochová (SR) pojednala o tvořivých inspiracích v hudebních činnostech v rámci koncertů pro děti. Ve visegrádském projektu byla velmi vstřícně přijata i praktická hudební dílna prof. Belo Felixe, CSc., (SR), který v ní nastínil metody tvořivé dramatiky v hudební výchově ve slovenských základních školách. Jak může být obohacující pro domácí hudební pedagogiku hudební umění Skandinávských zemí, ukázal příspěvek

Dr. Mgr. Ondřeje Konopy. Prof. Mieczysław Radochowski (PR) je autorem zajímavé studie o poruchách chování a o stresových situacích, které rovněž provázejí dnešní děti a mládež a ovlivňují realizaci pedagogické reformy. V této kapitole jsou rovněž speciální příspěvky, které se zaměřují na problematiku hudebního vzdělávání u dětí nevidomých a slabozrakých. Jejich autorkami jsou Dr. MgA. Markéta Kozimová, PhD., a MgA. Marie Wiesnerová. Příspěvek doc. Dr. Hany Vaňové, CSc., pojednává o historii, současných potřebách a poslání časopisu Hudební výchova pro hudebně pedagogickou teorii a praxi.

Poslední kapitola s názvem „Společná stanoviska a aktuální požadavky v hudebním vzdělávání dětí, studentů a pedagogů vysokých škol“ je vyvrcholením ústřední myšlenky sborníku. Příspěvek doc. MgA. Ireny Medňanské, PhD., (SR), sumarizuje nejdůležitější myšlenky Visegrádských hudebních seminářů v roce 2008 v kontextu s činností evropské organizace učitelů hudby EAS. V příspěvku se například konstatuje, že pro rozvoj každého vysokoškolského pracoviště jsou důležité perspektivy dalšího kvalifikačního růstu učitelů. Podtrhuje odpovědnost hudebních kateder vysokých škol za přípravu učitelů hudební výchovy pro všeobecné školství ve visegrádských zemích. Závěr sborníku tvoří *Komuniké účastníků Visegrádských hudebních seminářů v roce 2008 v Praze*. Jednotlivé body komuniké jsou závazné a jsou rovněž určeny kompetentním činitelům ve visegrádských zemích.

Z hlediska uzavírání Boloňského procesu do roku 2010 má předložený sborník význam zejména pro výměnu informací, sblížení odborných názorů na pedagogickou reformu, doktorská studia, habilitační a inaugurační řízení v hudební oblasti ve visegrádských zemích. Příspěvky dále rozvinuly myšlenky evropských hudebních kongresů EAS a navázaly na ideje posledního koncilu Hudební rady Evropy z dubna 2008 na JAMU v Brně. Proto je přínosem i pro práci těchto důležitých organizací.

Publikace „Visegrádské hudební semináře – Praha 2008“ je užitečným studijním materiálem, který vypovídá o soudobé situaci v hudebním vzdělávání v mezinárodním kontextu a dává podněty k další užitečné spolupráci mezi učiteli ve střední Evropě v oblasti rozvoje hudební pedagogiky.



Z hudebních výročí (červenec – září 2009)

2. 7. 1939 **Otakar Mařák**, 70. výročí úmrtí českého operního pěvce
3. 7. 1854 **Leoš Janáček**, 155. výročí narození českého skladatele
4. 7. 1924 **Libuše Domanínská**, 85. výročí narození české operní pěvkyně
4. 7. 1919 **Karel Vík**, 90. výročí narození českého violoncellisty
8. 7. 1849 **Hugo Riemann**, 160. výročí narození německého muzikologa a skladatele
9. 7. 1939 **Bedřich Tylšar**, 70. výročí narození českého hornisty
10. 7. 1934 **Pavel Vitoch**, 75. výročí narození českého jazzového trumpetisty a skladatele
12. 7. 1999 **Jan Panenka**, 10. výročí úmrtí českého klavíristy
14. 7. 1939 **Karel Gott**, 70. výročí narození českého zpěváka pop. hudby
15. 7. 1959 **Ernst Bloch**, 50. výročí úmrtí amerického skladatele švýcarského původu
16. 7. 1989 **Herbert von Karajan**, 20. výročí úmrtí rakouského dirigenta
18. 7. 1949 **Vítězslav Novák**, 60. výročí úmrtí českého skladatele
19. 7. 1929 **Lubomír Fendrych**, 80. výročí narození českého muzikologa
22. 7. 1959 **Irena Chřibková**, 50. výročí narození české varhanice a organizátorky

29. 7. 1859 **August Mathieu Panseron**, 150. výročí úmrtí francouzského skladatele a pedagoga

31. 7. 1939 **Jan Slimáček**, 70. výročí narození českého skladatele

8. 8. 1929 **Josef Suk**, 80. výročí narození českého houslisty a violisty

8. 8. 1954 **Milan Holas**, 55. výročí narození českého muzikologa a hudebního pedagoga

9. 8. 1959 **Emil František Burian**, 50. výročí úmrtí českého režiséra, dramatika a skladatele

9. 8. 1919 **Ruggiero Leoncavallo**, 90. výročí úmrtí italského skladatele

12. 8. 1909 **Bedřich Nikodém**, 100. výročí narození českého skladatele

14. 8. 1889 **Jaroslav Jeremiáš**, 120. výročí narození českého skladatele a klavíristy

16. 8. 1819 **Eduard Wittich**, 190. výročí narození českého houslisty a pedagoga

18. 8. 1939 **Milan Báhorek**, 70. výročí narození českého skladatele

21. 8. 1939 **Bohumír Rabas**, 70. výročí narození českého varhaníka

22. 8. 1944 **Antonín Matzner**, 65. výročí narození českého muzikologa a publicisty

28. 8. 1959 **Bohuslav Martinů**, 50. výročí úmrtí českého skladatele

30. 8. 1809 **Adolf Friedrich Hesse**,

200. výročí narození německého skladatele a varhaníka

3. 9. 1929 **Alois Motýl**, 80. výročí narození českého sbormistra

4. 9. 1909 **Karel Horký**, 100. výročí narození českého skladatele

5. 9. 1909 **Marie Podvalová**, 100. výročí narození české operní pěvkyně

9. 9. 1939 **Jiří Krajník**, 70. výročí narození českého trumpetisty a kapelníka

10. 9. 1889 **Vilém Petrželka**, 120. výročí narození českého skladatele a pedagoga

10. 9. 1659 **Henry Purcell**, 350. výročí narození angl. skladatele

12. 9. 1789 **František Xaver Richter**, 220. výročí úmrtí českého skladatele

13. 9. 1819 **Clara Schumannová**, 190. výročí narození něm. klavíristky

15. 9. 1949 **Pavla Břínková**, 60. výročí narození české operetní herečky a zpěvačky

22. 9. 1909 **Václav Dobiáš**, 100. výročí narození českého skladatele

25. 9. 1849 **Johann Strauss st.**, 160. výročí úmrtí rakouského skladatele

26. 9. 1949 **Bohuslav Matoušek**, 60. výročí narození českého houslisty

27. 9. 1924 **Jiří Bažant**, 85. výročí narození českého skladatele pop. hudby a pianisty

Petra Bělohávková

Abstracts

HONS, M. *Shape and Time in Musical Perception*

Music is a motion of notes and musical shapes in space and in time. Hearing is analytical process of reception with confrontation of musically verbalization resources. In mind of listener is forming imagine of musical shape together with sense about historical development kinds of music, named as "temporal hearing and thinking". Methodology of musical reception starts from rows of activities, destined from elementary acoustic orientation to deeper musical thinking. This order is possibility inscribe this questions: what sounds, what played?, how music sounds, how played?, what music means?, how is composition done?

Key words: Musical perception, form and shape in music, temporal hearing and thinking, methodology of listening.

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

PROCHÁZKOVÁ, J. *Research of the Current State of Music Education in Some European Countries*

The contribution presents research findings of the current state of music education in some European countries. The author focuses on the way music education is implemented with secondary and high school students and on the training of future music teachers. The basic research method is questionnaire and is stated in the paper. The interpretation of findings is divided into two groups. The main factor in dividing the respondents into groups was cultural and historical connectedness of the countries they represent.

Key words: Music education, methodology of teaching music, school reform, Education Programme, curriculum, qualification, integration of aesthetical and educational subjects.

Jana Procházková, U Tenisu 21, 468 04 Jablonec nad Nisou, tel: 777 799 49, e-mail: jana_prochazkova@hotmail.com

KODEJŠKA, M. *Visegrad Musical Seminars – Praha 2008*

The editor informs about the establishment of the 2007 Visegrad music team in Prague. He presents the main philosophy of the textbook. The content of stories characterize names of chapters: The stage and needs of music education in Visegrad countries in 21st century, Doctoral studies (PhD) in Music pedagogy in Visegrad countries, Specific approaches to modernization of music education, Common viewpoints and present needs in music education of children, students and university teachers.

Key words: Visegrad music team, music education, doctoral studies, modernization.

Doc. PaedDr. Miloš Kodejška, CSc., Music Department, Faculty of Education, Charles University, Prague, e-mail: miloss.kds@atlas.cz

O hudbě anglicky – Music and Education

Music had always had a place in Western education. The Mesopotamians believed that musical intervals mirrored the harmony of the universe, and we can *surmise* that music was studied together with astronomy and mathematics in the Mesopotamian temples. To the Greeks, music meant intellectual culture in general, including literature and art as well as music in the modern sense; music and physical culture were the two main branches of education, and also two of the *prime* attributes of the Greek gods.

In the Middle Ages, the Church had monopolized education; the chief importance of practical musical training at that time was to *ensure* the correct singing of plainsong. The first choristers' schools, or *scholae cantorum*, were founded in the early Middle Ages and continued to play a major part in European musical education for many centuries.

The old association of musical theory with mathematics and astronomy was *maintained* in the medieval and Renaissance university curricula, which were divided into the quadrivium of geometry, arithmetic, music and astronomy, and the trivium of grammar, dialectic and rhetoric. During the Renaissance, the ability to play or sing was an *indispensable* social *accomplishment*, and every artist and thinker had knowledge of musical theory.

The Protestant churches which emerged from the sixteenth-century Reformation emphasized music in education. This was particularly true of the Lutheran Church. Martin Luther, himself a lutenist and composer, did much to establish a lasting tradition of musical education in Germany.

Music had a significant role in the thinking of many educational reformers in the eighteenth and nineteenth centuries. Many of them took their *cue* from the French philosopher Jean-Jacques Rousseau (1712–78), who had a lifelong interest in music. In his book *Emile*, in which he described a boy's ideal education, Rousseau included detailed proposals for musical training. He suggested that an interest in music could be awakened if pupils learnt simple songs by ear, much as we learn to speak, and that reading music should come later. He also felt that children should be encouraged to create their own simple compositions. Many modern music teachers would agree with these ideas.

A similar approach to Rousseau's lay behind the development of the tonic sol-fa method

of sight-singing by the English minister John Curwen (1816–80). The simplicity of this system, based, like that of Guido d'Arezzo, on named degrees of the scale (doh, re, mi...) led to a great spread of choral singing among the less educated section of British society. Tonic sol-fa has had a worldwide impact because of its use by missionaries.

Rousseau's successors Johann Pestalozzi (1746–1827) and Friedrich Froebel (1782–1852) both stressed the value of music in education. Pestalozzi *held* that music helped "harmonize" the character and Froebel held that music helped the child to realize its full potential. The connection between music and movement, and their *joint* contribution to a balanced education, was the basis of the system of eurhythmics developed by the Swiss teacher Emile Jaques-Dalcroze (1865–1950).

In the twentieth century, major contributions to the musical education of younger children have included those made in Germany and Hungary by the composers Carl Orff and Zoltán Kodály, and in Japan by the violinist Shinichi Suzuki.

Orff's system uses tonally simple a rhythmically lively music for specially designed *class* sets of tuned and untuned percussion instruments. In Hungarian schools, the use of Kodály's methods of carefully graded musical concept-building has led to almost universal musical *literacy*. In the system of violin teaching developed by Suzuki, infants start on small violins as soon as they can hold them. Technique is developed as a natural physical response to aural perception and no music reading is involved at the *outset*.

Specialized musical education is mainly *geared* to *turning out* professional musicians, composers and teachers, most of whom are destined to function in the area of "serious" or "classical" music. For a young musician to reach orchestral standards (and still more to become a concert soloist), lessons must begin early. A *costly* one-to-one relationship is necessary between pupil and teacher, which not everyone can afford.

The situation inevitably tends to an elitism which may conflict with the need to give as many young people as possible the opportunity to participate in and appreciate music – and not necessarily classical music. Furthermore, the classical training system is not without disadvantages for those who benefit from it. The job of creating as opposed to recreating

music falls to the small minority who become composers. For the rest, emphasis on reading and performing the classical repertoire many *stifle* individual creativity. Improvisational skill is often *neglected*, despite the fact that it is a starting point for composition and despite the importance *attached* to it by the virtuosi of the classical and romantic periods.

Not without reason, many traditionalist teachers *deplore* the banality and excesses of much of today's pop music. However, they themselves *bear* some of the responsibility for a situation in which many young people are put off classical music by the uninspired teaching of music in schools.

A pluralist, open-ended approach to musical education probably provides the best solution to these problems. Such an approach starts from the *assumption* that musical basics (rhythm, melody, harmony and form) are not the exclusive property of one style or idiom, and that once learnt, the basics can be applied in many directions.

SLOVNÍČEK

surmise	domnívat se, tušit
prime	základní, hlavní
ensure	zajistit, zaručit
maintain	udržovat, prosazovat
indispensable	nezbytný, nepostradatelný
accomplishment	úspěch, výkon, zde dovednost
cue	podnět
hold, held, held	domnívat se, zastávat názor
joint	společný
class	třídní (školní)
literacy	gramotnost
outset	začátek, počátek
gear	pohánět, zde směřovat, být zaměřen
turn out	vyrábět, produkovat
costly	nákladný, drahý
stifle	potlačit, tlumit
neglect	zanedbat, opominout
attach	připisovat, přičítat
deplore	litovat, žet, odsuzovat
bear	nést
assumption	předpoklad, hypotéza

Text byl přejat ve zkrácené podobě z publikace *The Book of Music*. MacDonald Educational Ltd. and QED Ltd., 1977.

Stanislav Pecháček

FROM THE CONTENT

The series *Music and Painting* prepared by J. Bláha has succeeded to the Romanesque period. The author explains and visually demonstrates the linear rhythmical style in arts and the linear counterpoint in music.

In his essay *Shape and Time*, M. Hons has prepared several examples of active listening to music which together with focused observation and analysis of music perception is expected to bring a pleasant aesthetic experience.

J. Procházková introduces the results of cooperation in the field of education and training in nine countries which she has called *The Survey of the Present State of Music Education in Some European Countries*.

R. Frič reflects on the role of competition and helps teachers in their key position in this area with his text *The Role of Interpretation Competitions in Pedagogical Process*.

The note supplement contains four folk songs for three voices and flute in arrangement by Lada Řeháková, the graduate of the field Czech Language – Music Education at Pedagogical Faculty of Charles University in Prague.

In her article *Animated World of Fox Bystrouska and Young Listener*, H. Váňová evaluates highly the visualisation of listening to Leoš Janáček's opera which impressed all pupils of music schools, regardless their age.

J. Jiříčková has written methodological notes to the performance *Miša's Holiday* (Music Story) in which children sing, play the rhythmical instruments and the flute.

There are three pieces of present news, a comprehensive review, the list of music anniversaries, another English lesson, English abstracts and a profile for the anniversary year of Bohuslav Martinů in the issue.

AUS DEM INHALT

Der Zyklus „Musik und Bild“, vorbereitet von J. Bláha, ist in die Epoche der Romanik vorgedrungen. Der Autor erklärt und belegt mit Hilfe von Bildern anschaulich den linear rhythmischen Stil in der Kunst und den linearen Kontrapunkt in der Musik.

M. Hons hat in seinem Artikel „Form und Zeit“ eine Menge Beispiele für alternatives Musikhören vorbereitet, die den Schülern bei konzentriertem Zuhören und bei Analyse der musikalischen Wahrnehmung ein angenehmes ästhetisches Erlebnis bringen sollte.

J. Procházková macht die Leser mit dem Ergebnis der Zusammenarbeit von neun Ländern auf dem Gebiet der Bildung und Erziehung bekannt, dem sie den Titel „Erforschung des gegenwärtigen Standes der Musikerziehung in einigen Ländern Europas“ gegeben hat.

R. Frič macht sich Gedanken über die Bedeutung des Wettstreits und der Text „Die Rolle von Interpretationswettbewerben im pädagogischen Prozess“ hilft Lehrern in deren Schlüsselstellung bei diesen Aktivitäten.

Die Notenbeilage enthält vier Volkslieder für drei Stimmen und Blockflöte in der Adaption von Lada Řeháková, Absolventin der Fakultät für Tschechische Sprache – Musikerziehung an der Pädagogischen Fakultät der Karlsuniversität.

H. Váňová bewertet in ihrem Beitrag „Die Animationswelt des schlauen Füchslins und das Kind als Zuhörer“ sehr positiv die Visualisierung der Aufnahme der Oper von Leoš Janáček, die alle Schüler ohne Altersunterschied an der Grundschule für Musik und Kunsterziehung begeisterte.

J. Jiříčková hat eine methodische Anleitung für die Realisierung des Stücks „Die Ferien von Miša“ (ein musikalisches Märchen) erarbeitet, in dem Kinder singen, auf rhythmischen Instrumenten und auf einer Blockflöte spielen.

Diese Nummer enthält auch drei aktuelle Nachrichten, eine umfangreiche Rezension, eine Übersicht mit Musikjubiläen, eine weitere Lektion Englisch, englische Abstraktionen und einen speziellen Artikel zum Jubiläum des Jahres – über Bohuslav Martinů.

Časopis pro hudební a obecně estetickou výchovu školní a mimoškolní

ROČNÍK 17 • 2009 • ČÍSLO 3

OBSAH

Miloš Hons: Tvar a čas	37
Jana Procházková: Průzkum současného stavu hudební výchovy v některých zemích Evropy	41
Roman Frič: Úloha interpretačních soutěží v pedagogickém procesu	44
Stanislav Pecháček: Lidové písně z praxe do praxe	44

NOTOVÁ PŘÍLOHA

Lada Řeháková: Zdá se mi této noci sen, Ej, láska, láska, V dobrém jsme se sešli, Stojí vrba košatá
(úpravy lidových písní pro trojhlas a sopránovou zobcovou flétnu)

Hana Váňová: Animovaný svět Lišky Bystroušky a dětský posluchač	46
Jiřina Jiříčková: Míšovy prázdniny (Hudební pohádka)	47
Olga Kittnarová: Mozart a Evropská unie	49
Kamila Barochová: Hudba ve dvou podobách	50
Eva Vachudová: Zpráva o setkání žáků ZUŠ v Kourřimí	51
Miloš Kodejška: Visegrádské hudební semináře – Praha 2008	51
Petra Bělohávková: Z hudebních výročí (červenec – září 2009)	53
Abstracts	53
Stanislav Pecháček: O hudbě anglicky – Music and Education	54

OBÁLKA

2. strana: Jaroslav Bláha: Cyklus Hudba a obraz – Románské období. Lineárně rytmický styl a lineární kontrapunkt I
3. strana: Ladislav Brábek: Bohuslav Martinů

V čísle byly použity kresby studentky UK Praha – Pedagogická fakulta Terezy Linhartové a kresba z PHV ZUŠ Jana Zacha v Čelákovících

Řídí redakční rada:

doc. PaedDr. Hana Váňová, CSc., (předsedkyně),
doc. PhDr. Ivana Ašenbrennerová, Ph.D., (PdF UJEP Ústí nad Labem),
prof. PhDr. Eleonóra Baranová, CSc., (PedF UMB, Banská Bystrica, SR),
PhDr. Petra Bělohávková, Ph.D., Václav Beránek, prof. Belo Felix, Ph.D., (UMB, Banská Bystrica, SR),
prof. PaedDr. Jaroslav Herden, CSc., PaedDr. Jan Holec, Ph.D., (PedF JU České Budějovice),
prof. PhDr. Eva Jenčková, CSc., (PdF UHK), PhDr. Helena Justová, PhDr. Blanka Knopová, CSc., (PdF MU Brno), doc. PaedDr. Miloš Kodejška, CSc., prof. Mgr. art. Irena Medhanská, Ph.D., (PU Prešov, SR), prof. PaedDr. Eva Michalová, CSc., (UMB, Banská Bystrica, SR), prof. PaedDr. Michal Nedělka, Ph.D., prof. Mag. Dr. Franz Niermann (Universität für Musik und darstellende Kunst Wien, University of Music and Performing Arts, Viena, Rakousko), doc. MgA. Jana Palkovská,
doc. PhDr. Stanislav Pecháček, Ph.D., prof. Dr. Carola Schormann, (Fach Musik, Leuphana Universität Lüneburg, SRN), doc. PaedDr. Marie Slavíková, CSc., (PdF ZU Plzeň)

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

Výkonná redakce: PaedDr. Dagmar Soudská

Grafická úprava: Stanislava Jelínková

Vydává: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta – vydavatelství
Vychází 4x ročně: Roční předplatné 260 Kč, jednotlivý výtisk 65 Kč + poštovné a balné
Tisk: Tiskárna Regleta, spol. s r. o., Novovysočanská 24 N, 190 00 Praha 9
Administrace, objednávky a fakturace: Jana Sendulská, tel. 221 900 152
www.pdf.cuni.cz/hudebnivychova

Upozornění autorům:

Text příspěvků zasílejte v elektronické podobě na e-mailovou adresu vanova.ha@seznam.cz
Obrazový a notový materiál se vrací pouze na vyžádání, příspěvky nejsou honorované.
Redakce si vyhrazuje právo nezbytné úpravy rukopisů.

Adresa redakce: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta – vydavatelství
M. D. Rettigová 4, 116 39 Praha 1

© Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta
Praha 2004
MK ČR E 6248
ISSN 1210-3683

NADACE ČESKÝ HUDEBNÍ FOND

*Časopis je vydáván
za finanční spoluúčasti
NČHF*

HUDEBNÍ VÝCHOVA

S radostí sdělujeme našim čtenářům a autorům, že časopis Hudební výchova byl rozhodnutím Rady vlády ČR pro výzkum a vývoj ze dne 10. dubna 2009 zařazen do Seznamu recenzovaných neimpaktovaných periodik vydávaných v České republice.

Románské období

Lineárně rytmický styl a lineární kontrapunkt I

Jaroslav Bláha



Portál kostela Saint-Trophime v Arles, druhá čtvrtina 12. století

V úvodu k předrománskému umění a hudbě (Hudební výchova č. 1, roč. 2009) jsme zdůraznili roztržitost, rozdrobenost a peripetie vlastnických vztahů jako klíčové znaky vývoje od konce 5. do začátku 10. století. Desáté století přináší stále důsledněji se prosazující kvalitativní proměnu, která se projevuje v územní a politické konsolidaci Evropy, v upevnění feudálních vztahů a v reformě církve spojené především s clunyjským hnutím (klášter v Cluny jako středisko reformy). Tomu odpovídaly i adekvátní proměny ve výtvarném umění a hudbě od 10. století. Oproti roztržitosti charakteristické pro vývoj výtvarného umění a hudby v předrománskému umění (anarchie ve vývoji liturgického zpěvu a polarita v Irsku a Northumbrii na jedné straně a v kontinentální Evropě na straně druhé) dochází v románském výtvarném umění a hudbě k syntéze protikladných tendencí umění raného středověku.

Symbolem románské syntézy ve výtvarném projevu se stalo sochařství. V předrománskému umění doplatilo sochařství na svou hmotnost evokující podobu fyzického světa jako nedokonalého odrazu světa univerzálního (nadpozemského). Proto se v hierarchii uměleckých druhů ocitlo až na samém konci pořadí. Nejvýznamnější postavení zaujala architektura a hudba pro svůj abstraktní matematický řád jako výraz univerzálního řádu panujícího nad světem smyslovým. Podle sv. Augustina jsou „hudba

i architektura sestry, protože obě jsou dětmi počtu; mají stejnou hodnotu, neboť v hudbě se věčná harmonie ozývá, kdežto v architektuře zrcadlí“.

Románští sochaři vyřešili problém rozporuskřesťanským dogmatem prostřednictvím dekorativní skulptury – tedy těsným propojením

reliéfu či volné sochy s geometrickým či stereometrickým řádem architektury. Volné sochy umístili v přísném rytmickém řazení do ústupkového portálu kostela tak, že strnulá a vertikálně akcentovaná postava připomíná sloup, před který je předsazena, což ještě umocňuje svislé rourovité řasy drapérie připomínající drážkování (kanelury) dřívku sloupů.

V reliéfní výzdobě průčelí románského kostela se uplatnily dva zákony: zákon vnějšího rámce a zákon geometrického schématu. Podle zákona vnějšího rámce se všechny tvary – především postavy – podřizují geometrickému obrazci plochy, na níž jsou seskupeny. Tak jsou postavy v pravoúhlém nadpraží řazeny horizontálně tak, že hlavy a i chodidla důsledně sledují základnu, zatímco v půlkruhu tympanonu jsou symboly evangelistů Marka a Lukáše (lev a býk) umístěny vodorovně se základnou, anděl a orel jako atributy Jana a Matouše opisují půlkruhový tvar tympanonu. Zákon geometrického schématu je spojený s trojrozměrnými architektonickými články, zejména pak s hlavicemi sloupů. Kompozice reliéfu respektuje kónický tvar hlavičky. Dokonalou ukázkou všech výše uvedených řešení, a to jak volných soch, tak i obou zákonů spojených s reliéfem nabízí obrazová ukázka portálu kostela Saint-Trophime v Arles.

Jestliže románská architektura a sochařství s ní úzce propojené staví na geometrických a stereometrických aspektech řádu, pak

hudba vychází z aritmetických vztahů mezi tóny, které jsou dané intervaly. A právě v 9. století – tedy již v období karolinské, spíše však otonské renesance – dochází ke změně, která je považována za největší převrat v dějinách evropské hudby: k nástupu vícehlasu. V monomelodickém stylu chorálu se intervalové vztahy mezi tóny týkaly jen horizontálního průběhu, tedy melodie, ve vícehlasu se týkají i vertikálního vrstvení – tedy harmonie. První hudební formou evropského vícehlasu jako systematického, promyšleného kompozičního postupu je organum. Jeho striktní řád byl v rané fázi stejně jednoduchý a rytmicky pravidelný jako u kompozice románského sochařství. Základním hlasem byl cantus firmus (pevný hlas) převzatý z gregoriánského chorálu. V počáteční fázi evropského vývoje byl druhý hlas zvaný duplum rovnoběžný s cantem firmem – odtud i název paralelní (rovnoběžné) organum. V této fázi se vůdčí role pevného hlasu zdůrazňovala označením vox principalis a souběžný druhý hlas jako vox organalis. Záhy se objevil i typ laterálního (stranného) organa, kdy oba hlasy začínají unisono, pak se druhý hlas vzdaluje od prvního, aby se znovu sešly v unisonu. V raném organu se důsledně kladla „nota proti notě“, latinsky „punctus contra punctum“ – odtud původní význam pojmu „kontrapunkt“. Vzhledem k důrazu na lineární (melodický) průběh hlasů je raný vícehlas označen jako lineární kontrapunkt. Za konsonantní harmonické intervaly byly považovány kvarta a kvinta. Při zdvojování hlasů se uplatnila i oktáva.

Traktát Quida z Arezza Micrologus (asi 1040) potvrzuje, že v první polovině 11. století již převažuje volné organum nad paralelním a laterálním. Občas se sice objevuje tvrzení, že volné organum se vyskytuje již ve spisu Musica enchiridiadis z konce 9. století, zde je však nutná velká opatrnost, protože v karolinské a otonské epoše bylo v provozování vícehlasu ještě dost improvizované. Nejstarší dochované notové prameny jednoznačně potvrzují existenci volného organa v 11. století. Je zde patrná větší samostatnost hlasů vedených v protipohybu. Stále se však důsledně dodržuje zásada „punctus contra punctum“.

Volnému organu 11. a první poloviny 12. století budeme věnovat pozornost v příštím mailonku, tentokrát v konfrontaci v románským malířství, které nabízí komparaci s hudbou daleko bohatší možnosti než sochařství.

Bohuslav Martinů

8. 12. 1890 – 28. 8. 1959



Nejednou zaslechneme tvrzení, že je zapotřebí alespoň padesáti let k tomu, aby se prosadilo dílo nového autora do širšího povědomí posluchačů. Máme-li se zamyslet nad půlstoletím, které nás dělí od smrti Bohuslava Martinů, musíme konstatovat, že v jeho případě toto neplatí. Stojíme před vzácnou výjimkou: zatímco celá plejáda jeho současníků (zejména druhá vlna naší moderny – jmenujme namátkou alespoň Axmana, Vycpálka, Vomáčku, Rychlíka, Bořkovce, A. a K. Hábu, Reinera, Kaprálovou, Schulhoffa, Krejčího, Bartoše aj.) zůstává dosud v šerosvitu, dílo Bohuslava Martinů se během pouhých padesáti let stalo trvalou součástí koncertního, divadelního i rozhlasového repertoáru. A to nejen v naší vlasti, ale doslova po celém světě. Bohuslav Martinů otevřel hudbě nové obzory v době pro ni kritické. Hudební tvorba totiž počala tápat v bludném kruhu pozdního romantismu, z něhož jako by nebylo úniku, přestože jistým východiskem se zdály impresionistické tendence. Hudební umění však čekalo na nějaký zásadnější přelom, který by oslovil širší, třeba i laickou veřejnost.

Nikdo zřejmě nečekal, že takový podnět vzejde právě od B. Martinů. Vždyť počátky jeho studia hudby byly přímo neúspěšné. A najednou tento neznámý mladý muž začal doslova chrlit jedno dílo za druhým v celé paletě nabízejících se -ismů, a to hned s jistotou opravdového mistra. Později se o něm říkalo, že zůstal celý život věrný estetice im-

presionismu (asi v narážce na jeho pařížský pobyt a studia u A. Roussela). Tento postoj je však při pohledu na jeho celoživotní dílo nepřesný, diskutabilní. Ano, i v této sféře jmenujme např. mistrovský klavírní cyklus „*Motýli a rajky*“, který snese v plné míře srovnání s největšími francouzskými impresionisty, nebo dosud nepublikovanou klavírní „*Improvisaci na jaře*“ z r. 1923.

Martinů je však nový především jako neoklasik (*úctyhodná část tvorby*), neobarokní skladatel (*madrigaly, Concerta grossa*), autor jazzové vlny (*Le jazz, Film en miniature a další*) a pouští se s mladistvou odvahou i do netradičních oblastí hudby. Ta reaguje na výboje výtvarných umění a tep doby, futurismus, civilismus, kubismus, na závrat z techniky a chaos soupeřících tvůrčích orientací (*La Bagarre, Half time a další*). Dobové vlně konstruktivismu pak odpovídá až geometrickou tektonikou, chladnou konstrukcí, racionálním projektováním, „toccatovostí“ spádu. Objevny a stejně fascinující je Martinů i v opačné sféře, ve ztaženém světě snu a nespoutané fantasmie, kde odpovídá na výzvy surrealismu, Freudovy psychoanalýzy i o něco staršího symbolismu (*Jullietta*). Už nyní by jeho dílo stačilo na životy několika tvůrců, ale to hlavní, završující, teprve přichází.

V úžasné syntéze všeho dosud uchopeného, nyní podřízeného vyššímu principu, k jakému se vzepjala největší díla XX. století, počínaje expresionistickým „Výkřikem“ E. Muncha, Glagolskou mší, Bílou nemocí a jinými... (*Památník Lidicím, Polní mše, Řecké pašije, Hry o Marii aj.*).

Je však ještě jedna další oblast v tvorbě B. Martinů, nejintimnější a nejniternější, ve většině jeho děl všudypřítomná. Jeho bytostné češství, národní akcent! A není tím míněna jen poměrně rozsáhlá tvorba inspirovaná folklorem (podobně jako u nás Janáček, Novák, Jindřich, ve světě Bartók a de Falla). Jeho češství se vynořuje nečekaně ve velkých dílech jako pečeť, podpis autora a dojemně promlouvá o skladatelově stesku po vlasti. Tím mocněji, čím více je už pravděpodobné, že se do ní nevrátí (*Kytice, Pohádky, Legenda z dýmu bramborové nati, Otvírání studánek*). Jako poutník v Komenského Labyrintu se vrací domů – a tedy k sobě!

Z množství dalších přínosů B. Martinů hudbě XX. století vzpomeňme např. renesanci dlouho opomíjeného cembala či umístění klavíru jako nástroje orchestru, a tím docílených nových barevných odstínů, rozhlasovou operu (už ve 30. letech!) či dadaistický kabaret (v Kuchyňské revue ve 20. letech) aj.

B. Martinů se jeví jako velkán hudby a jeden z vůdčích prognostiků toho nejcennějšího, co přineslo moderní umění v evropském i světovém kontextu. Proto je chápán stejně v Japonsku, Austrálii, Americe jako doma v Evropě. Více než tři sta opusů ho řadí k tvůrcům, na jaké bychom narazili spíše v renesanci či baroku.

Zároveň si připomeňme, jakou inspiraci pro nás B. Martinů znamená při koncertech, v popularizaci hudby i v hudební výchově na základních i uměleckých školách. Víme dobře, že současná mládež, pokud je jí prezentována tzv. vážná hudba, slyší daleko více na autory XX. století (vhodně a správně volené!) než např. na rané i pozdní romantiky a impresionisty. Reaguje spontánně na Bacha, netrpělivě na „božskou délku“ Schuberta, nudí se při rafinovaných vizích Ravela či pozdního Skrjabinina. Je to dáno tepem naší akcelerované doby, která žádá přímou, jasnou a stručnou formu a řeč „k věci“ bez oklik a přílišných meditací. Vždyť v tom nás odchovalo už XX. století, v jeho rozpomenutí se na baroko a raný klasicismus i folklor.

Při hlasové výchově se nám nabízejí z díla Martinů *Čtyři dětské písně a říkadla, Dvě balady, Písníčky na jednu a dvě stránky, Nový Špalíček*, při výuce klavíru *Loutky, Film en miniature, Jaro v zahradě, Bajky, Na vlnách rozhlasu* a již zmíněná *Improvisace na jaře*, při práci se sbory a sborečky pak celá škála možností, ze kterých je možno vybrat i části. Při popularizaci hudby a na koncertech pro mládež se osvědčuje řada titulů, např. *Kuchyňská revue, Otvírání studánek*, ukázky ze zmíněných klavírních cyklů, písní a sborů a samozřejmě kompozice inspirované jazzem. Tento poklad ryzí, zdravé a vskutku moderní hudby je s to oslovit i generaci našich dnů a je jen na nás, jak ji podáme a zprostředkujeme!

Ladislav Brábek

Zdál se mi této noci sen

Doloroso

Moravská lidová

Úprava: L. Řeháková

Flétna

1. 2. 3.

p

1. Zdál se mi té - to no - ci sen,

1. Zdál se mi té - to no - ci sen,

1. Zdál se té - to

že můj mi - lý ke mně při - šel. Já se pro - bu - dím,

že můj mi - lý ke mně při - šel. Já se pro - bu - dím,

Pro - bu dím se,

nic ne - ní jen mé - ho srd - ce sou - že - ní.

nic ne - ní jen mé - ho srd - ce sou - že - ní.

jen mé - ho srd - ce

2. Mám ja poslíčka tajného,
co mně pude pro milého.
Pospěš, poslíčku, jako pták,
pozdrav milého nastokrát.

3. Poslíček k hradu přibíhá.
můj milý se z okna dívá:
vrať se, poslíčku, vrať domů,
že tam dnes jíti nemohu.

Ej, lásko, lásko

Andante con espressione

Z Kuželového

Úprava: L. Řeháková

1. 
1. Ej, lás - ko, lás - ko, ty ne - jsi stá - lá,

2. 
1. Ej, lás - ko, lás - ko, ty ne - jsi stá - lá,

3. 
1. Ej, lás - ko, lás - ko, ty ne - jsi stá - lá,


ej, lás - ko, lás - ko, ty ne - jsi stá - lá,
ej, ne - jsi, ne - jsi stá - lá,

1. 
ja - ko vo - děn - ka me - zi břě - ha - ma, ha - ma.

2. 
ja - ko vo - děn - ka me - zi břě - ha - ma, ha - ma.

2. Voda uplyne, láska pomine, jako lísteček na rozmarýně.
3. Vystavím klášter mezi horama, tam budu bývat bez milováňa.
4. Bez milováňa tam budu bývat, nedám sa věcej panenkám klamat.

V dobrém jsme se sešli

Moderato

Z Čáslavska

Úprava: L. Řeháková

Zobcová flétna

mf

1. *mf*

2. *mf*

3. *mf*

1. V dob-rém jsme se se - šli,

1. V dob-rém jsme se se - šli,

1. V dob-rém jsme se se - šli,

v dob - rém se ro - ze - jdem. Než - li se ro - ze - jdem,

v dob - rém se ro - ze - jdem. Než - li se ro - ze - jdem,

v dob - rém se ro - ze - jdem. Než - li se ro - ze - jdem,

mf

ješ - tě se na - pi - jem, s Pá - nem Bo - hem pů - jdem.

ješ - tě se na - pi - jem, s Pá - nem Bo - hem pů - jdem.

ješ - tě se na - pi - jem, s Pá - nem Bo - hem pů - jdem.

2. S Pánem Bohem půjdeme, vzpomínat si budeme:
dobře jsme se měli, rádi nás viděli, po druhé zas přijdem.
3. Po druhé zas přijdem, déle tu pobudeme:
ty láska bratrská, a ne farizejská, zůstaň s námi, amen!
4. Zůstaň s námi, amen, hlásat nepřestanem:
že Bůh náš láska jest, jemuž buď chvála, čest věčně věkův, amen!

Stojí vrba košatá

Vesele

Crhov, Podhorácko

Úprava: L. Řeháková

Zobcová flétna

f

mf

1. *mf*

2. *mf*

3. *mf*

1. Sto-jí vr - ba ko - ša - tá,

1. Sto-jí vr - ba ko - ša - tá,

hej, hej, ko - le - da, na ní ko - za ro - ha - tá,

hej, hej, ko - le - da, na ní ko - za ro - ha - tá,

hej, hej, ko - le - da, ko - le - da!

hej, hej, ko - le - da, ko - le - da!

2. Přišel tě k ní kmotr vlk, hej ...
přišel tě k ní kmotr vlk, hej ...

3. Paní kmotra, pojd' dolů, hej ...
a já dolů nepudu, hej ...

4. Ty máš velký zubiska, hej ...
natáh bys mně kůžiska, hej ...