

časopis pro hudební a obecně estetickou výchovu školní a mimoškolní

2 / 2021



HUDEBNÍ VÝCHOVA

HUDEBNÍ VÝCHOVA

ročník 29/2021/číslo 2



časopis pro hudební a obecně estetickou výchovu školní a mimoškolní

/Řídí redakční rada/

Předseda: doc. PaedDr. Miloš Kodejška, CSc. (PedF UK, Praha)

Členové: doc. PhDr. Ivana Ašenbrennerová, Ph.D. (PdF UJEP, Ústí nad Labem), prof. PhDr. Eleonóra Baranová, CSc. (PedF UMB, Banská Bystrica, SR), PhDr. Mgr. Petra Běloháková, Ph.D., Mgr. Ivana Čechová (PedF UK, Praha), prof. Belo Felix, Ph.D. (PdF UMB, Banská Bystrica, SR), PaedDr. Jan Holc, Ph.D. (PedF JU, České Budějovice), prof. PhDr. Eva Jenčková, CSc. (PdF UHK, Hradec Králové), PhDr. Jiřina Jiříčková, Ph.D. (PedF UK Praha), doc. PaedDr. Slávka Kopčáková, Ph.D. (FF PU, Prešov, SR), PaedDr. Eva Králová, Ph.D. (Fakulta zdravotnictva TnUAD v Trenčíne), doc. PhDr. Jiří Kusák, Ph.D. (PdF OU, Ostrava), prof. PaedDr. Eva Michalová, CSc. (UMB, Banská Bystrica, SR), prof. PaedDr. Michal Nedělka, Dr. (PedF UK, Praha), prof. Mag. Dr. Franz Niermann (Universität für Musik und darstellende Kunst Wien, Rakousko), doc. MgA. Jana Palkovská (PedF UK, Praha), prof. PhDr. Stanislav Pecháček, Ph.D. (PedF UK, Praha), prof. UŠ dr. hab. Wiesława Aleksandra Sacher (Wydział Pedagogiki i Psychologii, Uniwersytet Śląski w Katowicach, Polsko), prof. Dr. Carola Schormann (Fach Musik, Leuphana Universität Lüneburg, SRN), doc. PaedDr. Marie Slavíková, CSc. (PdF ZU, Plzeň), doc. PaedDr. Hana Váňová, CSc. (PedF UK, Praha), doc. Mgr. Art. PhDr. Jozef Vereš, CSc. (PdF UKF, Nitra, SR)

Vedoucí redaktor: doc. PaedDr. Miloš Kodejška, CSc.
Redaktorka: Mgr. Milena Kmentová, Ph.D.
Jazyková korektura: Nikola Meryová, Mája Šafaříková
Grafická úprava a sazba: Mgr. Zdeňka Urbanová, DiS. (zdenka.urb.art@gmail.com)

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

Předplatné zajišťuje: ADISERVIS s.r.o.
Na Nivách 18, 141 00 Praha 4 – Michle
Tel.: 241 484 521
e-mail: adiservis@seznam.cz

Upozornění autorům:
Text příspěvků zasílejte v elektronické podobě na e-mailovou adresu: casopisHV@email.cz

Adresa redakce:
Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta – vydavatelství, M. Rettigové 4, 116 39 Praha 1
<http://pages.pedf.cuni.cz/hudebnivychova/>

© Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta, Praha 2021
MK ČR E 6248, ISBN 1210–3683

/Obsah/

PŮVODNÍ VĚDECKÉ STATĚ A VÝZKUMNÉ ZPRÁVY

- Martin Lochovský:** Soudobý pražský skladatel, klavírista a pedagog Hanuš Bartoň (*1960): Profil osobnosti se zaměřením na tvorbu a její využití v pedagogickém kontextu **6**
- Ondřej Musil:** Hudební výchova v digitálním věku – reflexe nejnovějších trendů v hudebním vzdělávání **10**

PŮVODNÍ DIDAKTICKÉ STUDIE

- Jaromír Ehrenberger:** Školní metoda rozvoje hudebního sluchu **14**

PŘEHLEDOVÉ ČLÁNKY A STUDIE

- Jaroslav Bláha:** Christoph Willibald Gluck a Jacques Louis David. Opera seria a historická malba klasicismu **17**
- Kateřina Halbychová:** Colourstrings. Houslová metoda zaměřená na dítě **23**

NOTOVÁ PŘÍLOHA

- Milena Kmentová:** Tři písně národnostních menšin v ČR se snadným instrumentálním doprovodem

METODICKÉ NÁMĚTY A INSPIRACE

- Olga Nytrová:** Houslový sen **26**
- Lenka Pospíšilová:** Tradiční africká píseň „Salibonani“ jako zdroj hudebně-pohybových aktivit v prvostupňovém vzdělávání – z cyklu Ozvěny kontinentů **27**

JUBILEA, ZPRÁVY, RECENZE, STÁLÉ RUBRIKY

- Jindra Nečasová Nardelli:** Jubilantka Libuše Kurková a její nová publikace **30**
- Rafaela Drgáčová:** Ohlédnutí za mezinárodní hudebně didaktickou konferencí „Hudební výchova pro třetí tisíciletí“ **33**
- Jitka Kopřivová:** Díky koruně si uvědomuji radost z každého okamžiku: Rozhovor s hudební pedagožkou Ramonou Schulz **35**
- Eliška Novotná:** Festival klavírní instruktivní literatury Gradus ad Parnassum v době koronavirové aneb Ozvěny distanční výuky na ZUŠ **37**
- Alois Daněk:** Nová monografie s tématem inkluzivního hudebního vzdělávání **40**
- Stanislav Pecháček:** German Songs – Schubert and Schumann – z cyklu O hudbě anglicky **42**
- Vít Gregor:** Hudba sblížuje národy, ale... – z cyklu O hudbě s úsměvem **44**
- Petra Bělohávková:** Z hudebních výročí (červenec–září 2021) **46**

Redakce si vyhrazuje právo na nezbytné úpravy rukopisů a jejich krácení, příspěvky nejsou honorované. Texty procházejí recenzním řízením (jsou posuzovány dvěma odborníky z různých pracovišť).

/Editorial/

Milé čtenářky a čtenáři, nebylo to dlouhé přemýšlení, když jsem hledala svorník tohoto čísla *Hudební výchovy* v reflexi aktuálních událostí. Je jím *KONTINUITA A ÚSILÍ O NI*, a to hned v několika aspektech.

Na prvním místě je to kontinuita časopisu samotného. Milým upozorněním na tuto skutečnost byla prosba nejménovaného slovenského kolegy, tou dobou působícího ve Velké Británii, který se standardními cestami meziknihovních výpůjček marně snažil získat text konkrétního článku z roku 1969. Prosbu adresovanou redakci velmi rychle vyřešila dlouholetá šéfredaktorka, Hana Váňová. Tímto jí znovu za vše děkujeme a děkujeme i kolegovi, který možná zcela neplánovaně přispěje ke zvýšení množství citací z našeho časopisu (což může podpořit jeho kontinuální existenci i do budoucna).

Lepší se epidemická situace a rozvolňování protiepidemických opatření vrací žáky a studenty do škol. I dubnová mezinárodní didaktická konference *Hudební výchova pro třetí tisíciletí ukázala*, že hudební výchova v podání řady učitelů nebyla v koronavirovém období ve vzduchoprázdnu a že mají na co navazovat. Podmínky nebudou jistě ještě nějakou dobu standardní: rotační režim a zejména zákaz společného zpěvu budou výchovně vzdělávací proces ovlivňovat, ale všichni víme, že bylo hůř... V dlouhodobém hledisku by podstatně větším omezením pro hudební výchovu na druhém stupni ZŠ a nižším stupni víceletých gymnázií mohly být dopady nečekaných a netransparentních „malých“ revizí RVP ZV, kolem kterých se stále vznáší řada otazníků a které vyvolávají mnoho diskusí. Proti kontinuálnímu zužování prostoru pro hudební výchovu zde stojí kontinuální úsilí o jeho zachování, podpořené praktickými zkušenostmi u nás i v zahraničí a širokým mezioborovým výzkumem.

Prvky kontinuity jsou konečně patrné i v koncepci čísla časopisu, které držíte v rukou. Vedle pokračujících tematických rubrik a cyklů zde publikuje několik autorů v přímé návaznosti na své dřívější příspěvky.

Rubriku *Původní vědecké statě a výzkumné zprávy* otevírá studie **Martina Lochovského Soudobý pražský skladatel, klavírista a pedagog Hanuš Bartoň (*1960) : Profil osobnosti se zaměřením na tvorbu a její využití v pedagogickém kontextu**. Studie těží z úspěšně obhájené diplomové práce autora, kterou zpracoval pod vedením Kateřiny Hurníkové na Pedagogické fakultě UK. V těžce

rubrice informuje **Ondřej Musil** o průběhu a výsledcích projektu *Podpora rozvoje digitální gramotnosti* realizovaného na Masarykově univerzitě. Ve své studii *Hudební výchova v digitálním věku – reflexe nejnovějších trendů v hudebním vzdělávání* kriticky hodnotí přínosy i rizika, která s sebou nese trend digitalizace v estetických výchovách. Tomuto tématu bude i v následujících číslech časopisu věnována všestranná pozornost.

V rubrice *Původní didaktické studie* otiskujeme text **Jaromíra Ehrenbergera Školní metoda rozvoje hudebního sluchu**. Autor navazuje na své předchozí příspěvky v č. 3–4/2018 a č. 3/2020, cizeluje svoji metodiku a představuje nové pomůcky. Právě v kontextu trendů digitalizace je zajímavé sledovat vývoj autorových pomůcek, při jejichž výrobě má technika jistě nezastupitelné místo, ovšem jejich efektivní použití stojí na reálné manipulaci mladších školních dětí s fyzicky existujícími předměty. V závěru textu autor volá po použití pomůcek a celé metodiky v širším pedagogickém výzkumu. V tomto smyslu už lze mluvit o první vlaštovce v podobě zadané bakalářské práce na UK, ale jistě by bylo žádoucí, aby tato práce nezůstala ojedinelá.

Nesporným důkazem o kontinuitě v časopisu *Hudební výchova* je cyklus *Hudba a obraz*. **Jaroslav Bláha** rozvíjí téma tohoto ročníku, jímž jsou reformy opery v klasicismu a romantismu a jejich paralely ve výtvarné tvorbě. Autor bezprostředně navazuje na text v předchozím čísle, soustředí se na reformu opery spojovanou s Christophem Willibaldem Gluckem a soudobé proměny výtvarného projevu demonstruje na díle Jacquese Louise Davida. Naopak jen do docela nedávné historie a zejména současnosti nás zavede **Kateřina Halbychová** svým příspěvkem *Colourstrings. Houslová metoda zaměřená na dítě*. Autorka dává nahlédnout do principů houslové výukové metody Gézy Szilvaye, která je syntézou osvědčených postupů při osvojování hudební nauky a netradičního, avšak v současné době již hojně ověřeného, řazení technik houslové hry v jejích samých začátcích. Na zde publikovaný text naváže autorka v příštím čísle rozhovorem s Veronikou Machander, průkopnicí této metody v České republice.

Je snahou redakce, aby notová příloha časopisu sloužila různým věkovým skupinám dětí a mládeže. A tak tentokrát přinášíme *Tři písně národnostních menšin v ČR*

se snadným instrumentálním doprovodem, jejichž cílovou skupinou jsou školní i mimoškolní hudební soubory žáků středního školního věku. Notová příloha těží z diplomové práce **Mileny Kmentové**.

Jitka Kopřivová, která zaštiťuje realizaci letošního cyklu *Ozvěny kontinentů* řazeného do rubriky *Metodické náměty a inspirace*, tentokrát přizvala ke spolupráci **Lenku Pospíšilovou**. Máme tedy příležitost nahlédnout do osvědčeného pedagogického repertoáru renomované lektorky České Orffovy společnosti a sledovat/realizovat/následovat projektovou výuku stmelenou africkou písní Salibonani.

Jubilea, zprávy, recenze a stálé rubriky otevírá medailonek z pera **Jindry Nečasové Nardelli** věnovaný jubilující **Libuši Kurkové**. Je radostí, že podstatnou část textu tvoří vedle informací o minulých pedagogické činnosti a tvorbě i představení poslední publikace **Libuše Kurkové Hudebně pohybová výchova pro předškoláky**, kterou vydalo SPN v loňském roce, tedy krátce před letošními 85. narozeninami autorky. I redakce časopisu při této příležitosti blahopřeje jubilantce!

Stručně a výstižně informuje **Rafaela Drgáčová** o průběhu a poselství mezinárodní hudebně didaktické konference „Hudební výchova pro třetí tisíciletí“, které jsme se dotkli již výše. V souvislosti s touto zprávou si dovoluujeme informovat čtenáře o přípravách dvou tradičních akcí: Společnost pro hudební výchovu ČR opět chystá Letní dílny hudební výchovy a Katedra hudební výchovy PedF UK připravuje doktorandskou konferenci Teorie a praxe hudební výchovy VII. Organizátoři doufají v off-line realizaci obou akcí.

Na první díl cyklu *Ozvěny kontinentů*, který nás v č. 1/2021 zavedl do jihovýchodní Evropy, navazuje **Jitka Kopřivová rozhovorem s jeho autorkou, Ramonou Schulz**. V srdečném interview se dozvídáme o minulých i současných působištích, zkušenostech a postojích této inspirativní hudební pedagožky.

Ostravská pedagožka **Eliška Novotná** se dělí se čtenáři o poslední zkušenosti v oblasti klavírní pedagogiky ve svém příspěvku *Festival klavírní instruktivní literatury Gradus ad Parnassum v době koronavirové aneb Ozvěny distanční výuky na ZUŠ*. Navazuje tak na svůj první článek v č. 2/2019, v němž podávala informace o cílech festivalu za standardních podmínek.

Známkou kontinuity je i zaměření další uveřejněné recenze, která je podobně jako v minulém čísle věnována inkluzivnímu hudebnímu vzdělávání. Tentokrát nás **Alois Daněk** seznamuje s monografií **Oleny Yanochkové** s názvem *Výzkum hudebního vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami : Analýza zkušeností pedagogů z českého a zahraničního prostředí*.

Ve stálých rubrikách najdete příspěvky stálých přispěvatelů a členů redakční rady. Pro cyklus *O hudbě anglicky* připravil **Stanislav Pecháček** text *German Songs – Schubert and Schumann*, **Vít Gregor** odhaluje druhou stranu mince soužití s aktivními hudebníky ve svém fejetonu *Hudba sblíží národy, ale...* Časopis tradičně uzavírá přehled očekávaných hudebních výročí od **Petry Bělohlávkové**. Svým obsahem směřuje naši pozornost už i k začátku následujícího školního roku. Přejme si, aby se do něj přenesly z minulého období jen dlouhodobě funkční a celospolečensky přínosné strategie a aby v něm byl široký časoprostor pro hudební výchovu ve všech jejích složkách.

Za redakci Milena Kmentová

/Abstracts/

The content of the second journal *Music Education* in 2021 consists of valuable contributions by renowned Czech authors. We present the abstracts of their contributions.

ORIGINAL RESEARCH ARTICLES AND RESEARCH REPORTS

LOCHOVSKÝ, M. Contemporary Prague composer, pianist and pedagogue Hanuš Bartoň (*1960): Personality profile focused on creation and its use in a pedagogical context

Abstract: The article informs about the biography and work of Hanuš Bartoň. Individual areas of his work are briefly described with the focus on the use of musical idioms. Lastly, the paper presents selected compositions that can be easily utilised for educational purposes.

Key words: Hanuš Bartoň, composer, piano, works for children, musical idioms.

MUSIL, O. Music education in the digital age - reflection of the latest trends in music education

Abstract: The presented paper responds to the current situation that comes with a lot of changes in the system of school education in the sense of digitization and introduction of modern technologies into the school curriculum. The article takes into account both long-term trends in using modern technologies in teaching, as well as current trends and educational strategies, including outputs of the recently completed national project Support for the Development of Digital Literacy. The main goal of the paper is to evaluate the situation of art-based subjects, especially music education.

Key words: digitization, modern technologies, educational strategies, digital literacy, music education.

ORIGINAL STUDIES – MUSIC DIDACTICS

EHRENBERGER, J. Educational method of developing appreciation for hearing music

Abstract: This article follows up on the previous research concerning the development of appreciation for hearing music (*Music Education Research* No. 3-4/2018 and No. 3/2020). When identifying an effective methodology, it clarifies the interpretation of terms, evaluates procedures used so far and also presents a proposal for a po-

tential change, specifically including a sensory training at the beginning of musical communication with children.

Key words: sensory manipulation, tone level sensation, kinaesthetic teaching style.

SURVEY STUDIES

BLÁHA, J. Christoph Willibald Gluck and Jacques Louis David. Opera seria and the historical painting of classicism

Abstract: The study focuses on the reform of opera seria associated with the early classicist composer Christoph Willibald Gluck and the corresponding changes in the concept of historical painting in ambivalent variants of traditional ancient mythology and contemporary historical events in the developmental changes of Jacques Louis David's painting. The emphasis is on the socio-historical basis for returning to the ideals of antiquity, but especially on the process of reform of opera seria and historical paintings.

Key words: Opera seria, opera buffa, Neapolitan school, late baroque, rococo, gallant style, classicism, bel canto, aria da capo, strophic aria, ariosis, recitative secco, recitative accompagnato, historical painting, ancient mythology.

ANNEX OF SHEET MUSIC

KMENTOVÁ, M. Three songs of national minorities in the Czech Republic with an easy instrumental accompaniment

METHODOLOGICAL THEMES AND INSPIRATION SOURCES

POSPÍŠILOVÁ, L. The traditional African song "Salibonani" as a source of music and movement activities in primary education - from the series Echoes of Continents

Abstract: This article is the second part of the four-part cycle "Echoes of Continents" focused on techniques for bringing foreign cultures closer in the context of elementary music and movement education. The current part presents didactic models for primary education with a thematic focus on the African continent.

Key words: traditional African song, Elementary Music and Movement Education, improvisation, primary school.

JUBILEES, NEWS, REVIEWS, PERMANENT COLUMNS

NEČASOVÁ NARDELLI, J. Jubilant Libuše Kurková and her new publication

Abstract: The article is published on the occasion of the 85th birthday of Libuše Kurková, a leading Czech pedagogue in the field of music and movement education. It recalls her most important works, in a broader context with her new publication *Music and Movement Education for Preschoolers*, which was published in the last days of December 2020 in SPN.

Key words: Libuše Kurková, Czech pedagogue, music and movement education.

DRGÁČOVÁ, R. Looking back at the international music didactic conference "Music Education for the Third Millennium"

Abstract: The article informs about the course, significance and message of the International Didactic Conference „Music Education for the Third Millennium“ that was held from 23rd to 24th April, 2021 in Ústí nad Labem.

Key words: revision of curricular documents, cultural competences, the importance of music education for the holistic development of personality.

KOPŘIVOVÁ, J. Thanks to the pandemic I enjoy every moment: Interview with music teacher Ramona Schulz

Abstract: Mgr. Ramona Schulz graduated from the Hochschule für Musik und Theater München in piano and a master's degree in Elementary Music and Movement Pedagogy at the Orff Institute in Salzburg. Ramona Schulz as a music teacher and lecturer of the Czech Orff Society came from Munich and has been living in Prague since 2000. She focuses mainly on the development of musical skills of all ages and performance levels. She is a conductor of the orchestra and an organiser of music projects at the School of German-Czech Understanding. The following interview introduces Ramona Schulz as a music teacher and opens up current music and educational topics.

Key words: Elementary Music and Movement Education, music teacher, music education during a pandemic Covid 19.

NOVOTNÁ, E. Gradus ad Parnassum educational piano music festival in time of coronavirus or echoes of distance learning at music art schools

Abstract: The article informs about the 6th Gradus ad Parnassum educational piano music festival. It names problematic elements of distance piano lessons at music art schools and offers their solutions.

Key words: piano, music education at art schools, distance learning, work with sound, visual side of playing the piano, rhythm and flow of music, decrease of motivation.

DANĚK, A. New publication on the topic of inclusive music education

Abstract: The review aims to acquaint the reader with a new publication that deals with the issue of music education for children with special educational needs. The publication presents results of Olena Yanochkova's foreign research and offers examples of inclusive music education.

Key words: Special Educational Needs, Music Education, PAS, inclusion

PECHÁČEK, S. German Songs – Schubert and Schumann – from the cycle About Music in English

GREGOR, V. Music brings nations together but ... – from the cycle About music with a smile.

BĚLOHLÁVKOVÁ, P. From Music Anniversaries (July–August 2021)

In our journal there is a regular column devoted to the anniversaries of musicians and music teachers from July to August 2021.

Soudobý pražský skladatel, klavírista a pedagog Hanuš Bartoň (*1960)

Profil osobnosti se zaměřením na tvorbu a její využití v pedagogickém kontextu

/Anotace/

Článek seznamuje se životopisem a tvorbou Hanuše Bartoně. Oblasti autorovy tvorby stručně popisuje se zaměřením na užívání hudebních idiomů a dále předkládá vybraná díla, která jsou snadno využitelná pro pedagogické účely.

/Klíčová slova/

Hanuš Bartoň, skladatel, klavír, tvorba pro děti, hudební idiomy.

/Autor/

Mgr. Martin Lochovský je absolventem magisterského studia oboru učitelství pro SŠ (AJ-HV) na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy. Kromě zpracování osobnosti Hanuše Bartoně se dříve též věnoval i vytvoření portrétu pražského skladatele a pedagoga Ivana Kurze.

Hanuš Bartoň se narodil 16. 5. 1960 v Praze do rodiny vědecko-výzkumného pracovníka. Jeho otec Karel Bartoň (1923–1996) byl chemik a jeho matka Žofie Bartoňová (1927–2001) byla fotografkou. Ačkoli se rodiče či příbuzní Hanuše Bartoně nevěnovali hudbě profesionálně, aktivně v domácích podmínkách muzicírovali. Jeho otec hrál např. na housle a violu. Bartoňův zájem se z oblasti matematiky později přesunul právě na hudbu.¹

V roce 1975 nastupuje na Pražskou konzervatoř na obor skladba do třídy Ilji Hurníka a po roce k tomuto oboru přidává i studium hry na klavír pod vedením Emila Leichnera. Podle Bartoňových slov Hurník primárně vycházel z toho, co žáci psali, teprve poté přešel k tomu, jak s tím zacházet. Z dob studií u něj si Bartoň cení zejména vedení k samostatnosti a jeho učení k respektování významu každého tónu.²

Ve studiu obou oborů Bartoň v letech 1981–1986 pokračuje na pražské AMU, konkrétně u Jiřího Pauera

¹ LOCHOVSKÝ, Martin. *Hanuš Bartoň jako skladatel, klavírista a hudební pedagog*. Praha, 2020. Diplomová práce. Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy. Vedoucí práce PhDr. Kateřina Hurníková, Ph.D.

² BARTOŇ, Hanuš. Učitel kompozice. In: MALINA, Jaroslav, ed. *Ilja Hurník*. Brno: Vydavatelství Masarykovy univerzity v Brně, 1995, s. 123–127. ISBN 80-85834-03-0.



Foto: Jiří Skupien

(skladba) a Jana Panenky (klavír). Po absolvování pokračoval aspiranturou u Svatopluka Havelky, již zakončil roku 1993 aspirantskou prací *Hudba pro velký orchestr*.³ Studium u prof. Havelky zahrnovalo kromě hudby i rozpravy nad náboženskými a filozofickými tématy. Bartoň se tak

³ Bartoň Hanuš. *Musicbase.cz* [online]. Praha: Hudební informační středisko, c2012-2021 [cit. 2021-01-02]. Dostupné z: <https://www.musicbase.cz/skladatele/29-barton-hanus/>

seznámil např. s dílem Emanuela Rádlu nebo texty Jana Patočky.⁴

Roku 1988 se oženil s klavíristkou a pedagožkou Janou Macharáčkovou (*1961). Z jejich vztahu vzešla houslistka a učitelka Anna Bartoňová (*1991).⁵ V 90. letech se Bartoň zapojuje do činnosti uměleckých spolků. Od roku 1995 je členem *Ateliéru '90* a roku 1997 se stává členem hudebního oboru *Umělecké besedy*.⁶

V rámci Bartoňovy umělecké aktivity hraje významnou roli i jeho působení v roli interpreta. Jako klavírista se zaměřuje především na hru v komorních uskupeních. Od roku 1988 působí jako hráč na historické nástroje v ansámblu *Ars Cameralis*, jenž se zaměřuje na hudbu 13. až 15. století a hudbu současnou.⁷

S manželkou Janou Macharáčkovou založil v roce 1991 Dusíkovo klavírní duo, které se nezaměřovalo pouze na tvorbu J. L. Dusíka, ale které provádělo a nahrávalo rozmanitá díla čtyřruční i dvou-ruční klavírní literatury od klasicismu po hudbu 20. století.⁸ V roce 2010 byla však koncertní činnost dua ukončena.

Bartoň byl rovněž v roce 1995 jedním ze zakládajících členů *Mondschein Ensemble* (dnes *MoEns*) zaměřující se na domácí tvorbu mladých skladatelů. Soubor doplňuje svůj repertoár též o zahraniční díla hudby 2. pol. 20. století.

⁴ LOCHOVSKÝ, Martin. *Hanuš Bartoň jako skladatel, klavírista a hudební pedagog*. Praha, 2020. Diplomová práce. Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy. Vedoucí práce PhDr. Kateřina Hurníková, Ph.D.

⁵ Tamtéž.

⁶ POLÁČEK, Radek. Bartoň, Hanuš. *Český hudební slovník osob a institucí* [online]. Brno: Ústav hudební vědy FF MUNI, [2005], 15. 4. 2005 3:15. (původně odvysíláno v roce 1997). Záznam celého pořadu je dostupný z: http://www.ceskyhudebnislovník.cz/slovník/index.php?option=com_mdictory&task=record.record_detail&id=1000730

⁷ Tamtéž.

⁸ SMETANA, Radim. *Hudební vizitka*. Hanuš Bartoň [díl televizního pořadu] ČT2. 3. 2. 2005 3:15. (původně odvysíláno v roce 1997). Záznam celého pořadu je dostupný v badatelně České televize (Kavčí hory, Praha).

Hanuš Bartoň se dlouhodobě věnuje i činnosti pedagogické, zejména na pražské AMU. Od r. 1991 zde působil jako odborný asistent, později také jako tajemník katedry skladby (1998–2002).⁹ V roce 2008 se stal docentem a v roce 2013 byl jmenován profesorem v oboru skladba.¹⁰ V letech 2010–2019 pak zastával funkci vedoucího katedry skladby.¹¹ Mezi jeho bývalé studenty patří. Tomáš Reindl, Jan Dušek, Jakub Rataj, Jan Ryant Dřízal či Eliška Andršová (Čílková).

Charakteristika tvorby

Hanuš Bartoň se ve své tvorbě orientuje zejména na instrumentální hudbu zpravidla neprogramního charakteru, kterou většinou komponuje pro komorní obsazení, v menší míře pak pro velké orchestry. Záběr jeho tvorby je nicméně široký. Z orchestrálních děl zmiňme např. *Třišt' – scelení* (2003), *Po západu slunce* (2005), *Dvojkonzert pro housle, violu a smyčcový orchestr* (1990) nebo *Dvojkonzert pro klarinet, altový saxofon a orchestr* (2015).

Nejrozsáhlejší kategorií je Bartoňova komorní tvorba, jež se z části prolíná s jeho interpretační činností. Tato oblast tvorby zahrnuje sonáty a sonatiny, např. *Sonátu č. 2 pro housle a klavír* (1990), dále skladby pro sólový a čtyřruční klavír, zmiňme *Hudbu pro klavír* (1998), *Baladu pro klavír* (2008) nebo *Tři fantastické tance na čtyři ruce* (1987). Podstatnou část tvoří též díla pro různá ansámblová obsazení, např. *Rytmy z ulice* (1987), *Kvintet-konzert*

⁹ TŘEŠTÍK, Michael. *Kdo je kdo: Osobnosti české současnosti* [4. vyd.]. Praha: Agentura Kdo je kdo, 2002. ISBN 80-902586-7-0.

¹⁰ OVČÁČEK, Jiří. Prezident republiky jmenoval profesory. 24. 4. 2014 [online]. Praha: Správa pražského hradu, c2021, 24. 4. 2014 [cit. 2021-01-03]. Dostupné z: <https://www.hrad.cz/cs/pro-media/tiskove-zpravy/aktualni-tiskove-zpravy/prezident-republiky-jmenoval-profesory-1-10503>

¹¹ LOCHOVSKÝ, Martin. *Hanuš Bartoň jako skladatel, klavírista a hudební pedagog*. Praha, 2020. Diplomová práce. Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy. Vedoucí práce PhDr. Kateřina Hurníková, Ph.D.

(1993), *Řeka bouřlivá – řeka zapomnění* (1996), *Míjení času* (1999), *Trio pro klarinet, violu a klavír* (2001) a další.¹²

V rámci komorní hudby jsou pro Bartoňovu novější tvorbu poměrně typické i skladby s elektroakustickou složkou. Z této oblasti jmenujme např. *In D pro klarinet a elektroakustickou stopu* (2004), *Periferní vidění* (2007) nebo skladbu *Se mnou přijde zákon* (2012).

Z oblasti Bartoňovy hudebně-dramatické tvorby nezapomeňme zmínit hojně reflektovanou operu *Golem – extáze expresionismu* (1991), jež byla první velkou českou operou uvedenou v Čechách po roce 1989. Bartoň ji napsal ve spolupráci s Jiřím Nekvasilem a Danielem Dvořákem.¹³

Do autorovy vokální a vokálně-instrumentální tvorby můžeme zařadit např. písňové cykly s doprovodem klavíru *Pět písní na slova Suzanne Renaud* (1997), *Skrze tmu něčí oko* (2002) nebo dílo pro ženský sbor *Cherubínská píseň* (2011).

Mimo uvedené oblasti je Bartoň dále autorem scénické hudby k více jak 27 divadelním představením, nejčastěji ve spolupráci s divadelním režisérem Jakubem Korčákem. V menší míře komponuje i pro rozhlasové hry či film.¹⁴

Hanuše Bartoně bychom na obecné úrovni mohli řadit především mezi skladatele postmoderní syntézy, poněvadž ve své tvorbě běžně užívá různorodých prvků, které v nových kontextech začleňuje do stavby svých děl. Bartoň bývá řazen mezi autory, kteří se v 90. letech stali součástí nastupující generace mladých skladatelů navazujících

¹² Bartoň Hanuš. *Musicbase.cz* [online]. Praha: Hudební informační středisko, c2012-2021 [cit. 2021-01-05]. Dostupné z: [https://www.musicbase.cz/skladatele/29-barton-hanus/strana/1/:/sort/name/order/asc/#content](https://www.musicbase.cz/skladatele/29-barton-hanus/)

¹³ *Golem – extáze expresionismu*. Česká televize [online]. Praha: Česká televize, 2021 [cit. 2021-01-05]. Dostupné z: <https://www.ceskatelevize.cz/porady/900571-golem-extaze-expresionismu/29335515410/>

na komponování v intencích stylové plurality, jako jsou např. M. Smolka, T. Hanzlík, A. Hůla a další.¹⁵

Ve své tvorbě Bartoň nesměruje k vytváření hudebních koláží, nýbrž se snaží o organické propojení různorodých prvků do uceleného kompozičního tvaru.¹⁶ Za inspirativní pro svou tvorbu považuje Bartoň zejména přechodná období dějin hudby, především pak pozdní romantismus a hudbu počátku 20. století. Mezi jeho oblíbené autory těchto období patří např. G. Mahler, A. Skrjabin, J. Sibelius nebo Ch. Ives. Ve výčtu nechybí ani skladatelé, již se v postmoderně zabývali polystylovou syntézou, např. A. Schnittke, M. Kagel nebo G. Kančeli.

Teorie idiomů a vybrané kompoziční prvky v tvorbě Hanuše Bartoně

Bartoňovu tvorbu bychom z hlediska stylového vývoje mohli rozdělit do dvou období. V prvním (cca 1983–2005) je výrazně ovlivněn svou tzv. **teorií idiomů**, o níž přednášel a snažil se ji uplatňovat jako svébytný kompoziční princip. Tento systém skladatel zamýšlel jako reakci hudby na situaci, v níž koexistují světy stylů a žánrů soudobé vážné hudby, hudby populární i veškeré hudby minulých epoch. Bartoň se tak přes hudební parametry snažil mezi styly a žánry těchto oblastí najít spojnici přímo v samotném hudebním materiálu.

S teorií se úzce pojí dva koncepty. První z nich jsou **idiomy**, charakteristické prvky různých stylů a žánrů na úrovni např. harmonie, rytmu, barvy atd., jež Bartoň extrahuje a izolovaně s nimi pracuje či je navzájem kombinuje. Druhým jsou vyšší jednotky, jež

¹⁵ ŠKARDA, Robert. *Polystylovost a koláž v české hudbě 2. poloviny 20. století*. Praha, 2011. Disertační práce. Filozofická fakulta Univerzity Karlovy, s. 186.

¹⁶ In Sleeve note k CD: *Composer Portraits: Hanuš Bartoň*. Praha: Hudební informační středisko, o. p. s., 2014.

Bartoň nazývá **pseudocitáty**, které oproti citátu nezprostředkovávají intertextualitu, ale pouze záměrně něco připomínají.¹⁷

Bartoňovo druhé stylové období (od r. 2005) souvisí s jeho přehodnocením teorie idiomů, již v pojetí svébytného kompozičního principu začne považovat za mylnou z toho důvodu, že nebere v potaz sociální podmíněnost žánrů,¹⁸ proto se až na výjimky již své tvorbě na samotné propojování prvků nezaměřuje. Mezi příklady Bartoňových děl obsahujících ve větší míře idiomy a pseudocitáty uvedme např. *Dvojkonzert pro housle, violu a smyčcový orchestr*, *Hudbu pro velký orchestr* nebo *Po západu slunce*.

V poslední řadě jmenujme některé další prvky, jež mají tendenci se na přič autorovou tvorbou objevovat. Jedná se např. o tzv. **elastické metrum** (systém proměnlivých rytmických jednotek), jímž se autor poprvé zabýval ve své aspirantské práci, nebo **prolínání nezávislých hudebních pásem** rozdělením materiálu (dle harmonie, rytmu atd.) mezi skupiny hráčů v ansámbly.¹⁹

Výběr ze skladatelovy tvorby s přihlédnutím k pedagogické praxi

Nyní si přiblížíme vybraná díla z klavírní tvorby, která se vhodně nabízí k použití ve výuce. Mimo *Dvou toccaty* (1983) uvedme např. cyklus *Hry* (1986) zahrnující skladbičky se sportovní tematikou, jež jsou doplněny o moderně pojaté verše Evy Kotarbové a ilustrace Aleny Kavanové zachycující sportovní

¹⁷ Určitá část skladby zní např. na okamžik „mahlerovsky“, aniž by se jednalo o konkrétní citát z Mahlerova díla.

¹⁸ Ta se podle Bartoně projevuje např. v tom, že posluchači nemajícímu komplexní zkušenost s určitým žánrem budou idiomy splývat, tedy nepřijmou použité prvky jako stylové idiomy, ale např. pouze jako prvky stavební.

¹⁹ LOCHOVSKÝ, Martin. *Hanuš Bartoň jako skladatel, klavírista a hudební pedagog*. Praha, 2020. Diplomová práce. Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy. Vedoucí práce PhDr. Kateřina Hurníková, Ph.D.

motivy se zvířátky. Atraktivní prvky spolu se zvukomalbou a hravými souvislostmi mohou u žáků podpořit motivaci ke hře, zejména u začátečníků.²⁰

Do této oblasti patří též cyklus **V pohádkové zemi** (2000), který je technicky prakticky nenáročný, a proto vhodný pro začátečníky. Dále uvedme cyklus **Prázdniny** (2001), jež obsahuje místy náročnější skladbičky, zejména z hlediska nezávislosti rukou (např. legato-staccato).²¹ Za zdařilý je pak především považován cyklus **Obrázky v pohybu** (2001) pro začátečníky a mírně pokročilé.

Skladba Periferní vidění s návrhem na využití k poslechové činnosti

Periferní vidění (2007) je Bartoňovo zhruba jedenáctiminutové programní dílo pro komorní soubor (klarinet, housle, violoncello, pozoun, el. kytara a syntezátor) a elektroakustickou stopu, které vytvořil na objednávku MoEns pro projekt „Znějící metropole“. ²² Bartoň se inspiroval tehdejšími rozsáhlými stavebními projekty na pražské periferii, podotýká, že bouřlivé rozrůstání periferie je typicky doprovázeno zvláštní architektonickou různorodostí, v jejímž důsledku vzniká styl humorně nazývaný jako „podnikatelské baroko“.²³

Podle popisu autora tvoří formotvorný základ zvuková stopa obsahující autentické či upravené (úprava výšky,

²⁰ ZICHOVÁ, Magda. *Instruktivní klavírní literatura 20. století*. Brno, 2012. Disertační práce. Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity.

²¹ Notové záznamy obou cyklů jsou k dispozici ke stažení na osobních stránkách autora, nejprve je však nutné autora písemně kontaktovat. Volny.cz In: Wayback machine. *Web archive* [online]. 3. 7. 2007 [cit. 2021-01-11]. Dostupné z: <http://web.archive.org/web/20070603192252/http://www.volny.cz/jedlova/partitur/partitur.htm>

²² MoEns. *MoEns* [online]. Ensemble MoEns [cit. 2021-01-12]. Dostupné z: <http://www.moens.cz/indexcz.html>

²³ Bartoň se touto estetickou inspiruje a interpretuje dvojnásobný název jako „vidění toho, co se děje na periferii“.

zpomalení atd.) zvuky ze staveníšť poblíž jeho bydliště (zvuky dělníků, bagru, kladiv, letadla nebo hudby z rádia). K této stopě pak Bartoň dokonponoval party nástrojů, které buď vychází přímo z její struktury (např. klarinet imitující v taktu č. 56 metricko-rytmický průběh zvuku míchačky, viz příloha č. 1), nebo jsou nezávislejší a zvuky ze stopy tonálním způsobem rozvíjí či doplňují a používají různé citace či pseudocitace.

Prvky v podobě idiomů pak party nástrojů přebírají z různých slohů, podobně jako je tomu u zmíněné architektonické estetiky.²⁴ Objevuje se nám zde např. **citace úryvku z 1. věty Beethovenovy sonáty „Waldstein“** (od taktu č. 259, viz příloha č. 2), **pseudocitát barokního závěru (harmonické kadence)** připomínající styl G. F. Händela (v taktech č. 162–181 a v závěru, příloha č. 3) nebo **pseudocitát popového tématu z rádia** (např. v závěru v taktech č. 247–252, příloha č. 4). Kontrapozice tohoto různorodého materiálu za zvuků staveníšť vskutku působí, jako by dělníci prvky eklekticky „montovali“. V závěru skladby se tento materiál řetězí a témata se rozvinou v plné podobě.

V rámci poslechové činnosti se nabízí použití této skladby zejména v hodinách hudební výchovy na SŠ. Aktivitu budeme nejspíše směřovat k programnosti. V motivační fázi můžeme využít propojení s výtvarným uměním (obrazové ukázky architektonických stylů, včetně neestetických kombinací). Žákům by byly nejprve pomocí nahrávek připomenuty charakteristické prvky žánrů či úryvky skladeb, které se v *Periferním vidění* vyskytují. Cílem by poté bylo témata s pomocí učitele z částí nahrávky s partiturou²⁵ zachytit a vysvětlit si jejich použití ve skladbě. Tímto způsobem se žáci mohou seznámit s hudebním využitím zvukové stopy

²⁴ BARTOŇ, Hanuš. *Periferní vidění*. In: Průvodní slovo do programu. Na základě materiálů poskytnutých skladatelem (červen 2019).

²⁵ Kompletní nahrávka s partiturou je se svolením autora k dispozici zde: <https://youtu.be/XTE4vQf3Wu8>

nebo s polystylovostí v její poměrně zřetelně podobě.

Přílohy

Přílohy jsou umístěny ve středu časopisu.

Literatura

BARTOŇ, Hanuš. Učitel kompozice. In: MALINA, Jaroslav, ed. *Ilja Hurník*. Brno: Vydavatelství Masarykovy univerzity v Brně, 1995, s. 123–127. ISBN 80-85834-03-0.

LOCHOVSKÝ, Martin. *Hanuš Bartoň jako skladatel, klavírista a hudební pedagog*. Praha, 2020. Diplomová práce. Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy. Vedoucí práce PhDr. Kateřina Hurníková, Ph.D.

ŠKARDA, Robert. *Polystylovost a koláž v české hudbě 2. poloviny 20. století*. Praha, 2011. Disertační práce. Filozofická fakulta Univerzity Karlovy.

ZICHOVÁ, Magda. *Instruktivní klavírní literatura 20. století*. Brno, 2012. Disertační práce. Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity.



Časopis HUDEBNÍ VÝCHOVA je vydáván za finanční spoluúčasti NČHF

Hudební výchova v digitálním věku – reflexe nejnovějších trendů v hudebním vzdělávání

/Anotace/

Předkládaný článek reaguje na současnou situaci, kdy dochází ke změnám v systému školního vzdělávání ve smyslu digitalizace a zavádění modernizačních opatření do školního kurikula. V textu jsou zohledněny jak dlouhodobé tendence v zavádění moderních technologií do výuky, tak i současné trendy a vzdělávací strategie, včetně výstupů nedávno ukončeného celostátního projektu Podpora rozvoje digitální gramotnosti. Hlavním cílem příspěvku je zhodnocení situace umělecky založených předmětů, zejména hudební výchovy.

/Klíčová slova/

digitalizace, moderní technologie, vzdělávací strategie, digitální gramotnost, hudební výchova.

/Autor/

Mgr. Ondřej Musil, Ph.D., je odborným asistentem na Katedře hudební výchovy Pedagogické fakulty MU a Katedře kompozice, dirigování a operní režie Hudební fakulty JAMU. Jeho odborným zaměřením je instrumentální hra, filmová hudba, hudební teorie a hudební software a hardware. Vedle pedagogické a vědecké činnosti se aktivně věnuje opernímu zpěvu, kompozici a hudební publicistice.

Stavební kameny moderní výuky

Informační technologie, jejichž strmý vývoj bývá dáván do souvislosti s nástupem nového tisíciletí a rovněž s formováním postindustriální, resp. informační společnosti, prostupují v současné době takřka každou lidskou činností. Ovlivňují na život široké veřejnosti, jenž v mnoha ohledech zároveň zásadním způsobem determinují.¹ At' už se jedná o prostředky komunikace, možnosti přenosu a zpracování informací, náplň pracovních pozic, dokonce o volnočasové aktivity, bez určitého zastoupení moderních technologií se mnohý jedinec zpravidla neobejde. Takový vývoj společnosti se zákonitě promítá i do oblasti vzdělávání, která se většinou ex post snaží na aktuální trendy reagovat.

V první fázi těchto společenských přerodů totiž většinou dochází k situaci, kdy jsou nové možnosti, v tomto případě technické vymožitky, nekriticky přebírány a dochází k jejich plošnému, čistě konzumnímu užívání. Vzdělávací sektor se pak musí zhostit opožděné intervence a snažit se usměrnit alespoň mladší generace

¹ RAMBOUSEK, Vladimír a František MOŠNA. Informační výchova jako aktuální dimenze přípravy učitelů. *Pedagogická orientace: Učitel a jeho profesní příprava*. 1999, 9(3), 17-27.

uživatelů ke smysluplnému a efektivnímu zacházení s těmito prostředky.

Potřeba vhodného usměrnování společenských změn prostřednictvím vzdělávacích institucí však není otázkou posledních let. Kromě již uvedených autorů Rambouska a Mošny se jí na přelomu milénia věnovala celá řada odborníků.²

I když pedagogické působení v oblasti práce s moderními informačními a digitálními technologiemi nachází uplatnění na každém stupni vzdělávání, zásadním zůstává především u žáků základních škol. Zde totiž nejmladší generace získávají v dlouhém časovém rozmezí důležité pracovní a studijní návyky a rozvíjejí své kognitivní schopnosti, důležité pro budoucí vývoj osobnosti a její zařazení do společnosti. Ačkoli je právě ta značně vymezena digitalizačními a technologickými procesy, stále v ní figurují činnosti fungující na bázi emocí, estetických prožitků a duševního vývoje jedince, typicky v umělecky zaměřených předmětech. Zmíněné pedagogické působení pak v tomto případě musí balancovat mezi činnostmi, které lze použitím technologií zefektivnit, či dokonce zkvalitnit, a činnostmi, u nichž by zapojení moderních prostředků mohlo naopak omezovat přirozenou kreativitu a emoční vývoj žáků.

² Viz např. ZLATUŠKA, Jiří. Informační společnost. *Zpravodaj ÚVT MU*. Brno, 1998, 8(4), 1-6.

Vzdělávací strategie a změny kurikula

Nehledě na současný stav vzdělávání poznamenaný celosvětovou pandemií, v němž došlo k násilnému, nicméně nevyhnutelnému odklonu od zaběhlých vzdělávacích modelů k distanční výuce, závislé na digitálních nástrojích, přistoupilo již před šesti lety Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR k návrhu strategií, které měly reflektovat současný vývoj digitálních technologií a jejich zapojení do výuky.³ Vyústění těchto snah v roce 2020 doprovázela mimo jiné finalizace celostátního projektu s názvem *Podpora rozvoje digitální gramotnosti*.⁴

Jeho hlavním cílem bylo vybudování didaktického a metodického zázemí pro začleňování aktivit rozvíjejících digitální gramotnost (DG) do výuky všeobecně vzdělávacích oborů na různých stupních vzdělávání (od mateřských škol až po školy střední). Do projektu bylo zapojeno všech devět pedagogických fakult se specializovanými pracovišti pro vybraný vzdělávací obor.⁵ V jejich gesci byly také jednotlivé projektové aktivity. Dílčí cíle projektu navazovaly na zmíněné strategie MŠMT a byly zacíleny na analýzu vzdělávacích oborů, výstupů Operačního programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost (OP VK) a nejrůznějších oborových platforem týkajících se moderních technologií a jejich potenciálního využití v rámci projektu. Dále byly za jednotlivé obory navrženy okruhy témat, které jsou potenciálně vhodné pro rozvoj dílčích složek DG. Tyto složky

³ Strategie digitálního vzdělávání do roku 2020. *MŠMT: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. Praha: MŠMT, © 2013-2021 [cit. 2021-03-29]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-digitalniho-vzdelavani-do-roku-2020>

⁴ Projekt vznikl za podpory MŠMT ČR a Evropských strukturálních a investičních fondů (kód projektu: CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_036/0005366).

⁵ Ústředním pracovištěm se stala Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy.

byly definovány na základě nejběžnějších činností spojených s využíváním moderních technologií a vycházejí z dlouhodobějšího širšího pojetí DG. Patří mezi ně „Informační a datová gramotnost“, „Komunikace a kolaborace“, „Tvorba digitálního obsahu“, „Bezpečnost“, „Řešení problémů“ a „Technologické kompetence“.⁶

Každé pracoviště vytvořilo na základě relevantních složek DG pilotní didaktické materiály, tzv. digitální vzdělávací zdroje (DVZ), což jsou pilotně zpracované metodiky a přidružené výukové materiály vhodné pro rozvíjení aktivit pomocí digitálních technologií. DVZ následně podstoupily vícefázové ověřování, včetně testování na vybraných školách, a představují prototypní sadu digitálních pomůcek za každý jednotlivý obor, které poslouží jako volně dostupné⁷ modelové příklady aktivit pro učitele z praxe.

Plánovaným a již částečně realizovaným výstupem celého projektu jsou na jedné straně akreditované kurzy, na straně druhé pak stojí přepracování struktury přípravy studentů učitelství na pedagogických fakultách a vytvoření prostředí pro aktuální revize Rámcového vzdělávacího programu.⁸

Digitalizace hudební výchovy

Vzdělávací obor Hudební výchova byl v projektu přiřazen Katedře hudební výchovy Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity. Projektový tým

⁶ JEŘÁBEK, Tomáš, Vladimír RAMBOUSEK a Petra VAŇKOVÁ. Digitální gramotnost v kontextu současného vzdělávání. *Gramotnost, pregramotnost a vzdělávání*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 2018, 2(2), 14-15.

⁷ Veškeré učební materiály byly zpracovány na podkladě licence Creative Commons – viz O licencích. CC: *Creative Commons* [online]. Mountain View: Creative Commons Corporation, © 2021 [cit. 2021-03-29]. Dostupné z: <https://creativecommons.org/licenses/?lang=cs>

⁸ Srov. Projekt Podpora rozvoje digitální gramotnosti. *DG: Podpora rozvoje digitální gramotnosti* [online]. Praha: Digitální Gramotnost, © 2021 [cit. 2021-03-29]. Dostupné z: <https://digigram.cz/o-projektu/>

složený z odborníků z praxe a akademických pracovníků v první analytické fázi projektu zaměřil své průzkumy primárně na žádané výstupy OP VK (viz výše) a internetové repozitáře, včetně oficiálních metodických portálů.⁹ Dalším předmětem analýzy se staly dlouholeté výzkumy Katedry hudební výchovy PdF MU zaměřené na využití multimediálních technologií v hudebním vzdělávání z let 2010-2017¹⁰ a také podobně orientované vědecké a publikační aktivity studentů a pedagogů přibližně za posledních deset let.

Východiskem analýz bylo zejména zmapování stavu zavádění multimédií do škol, a především jejich aktivního využívání v rámci hudebních činností (z pozice žáků) a v rámci výuky i příprav na ni (z pozice pedagogů). Výsledky pomohly projektovému pracovišti v určení tzv. příležitosti rozvoje, ve kterých mají digitální a technické prostředky uplatnění. Vzhledem k povaze specializovaných prostředků, které má hudební výchova k dispozici, byly pro tento vzdělávací obor jako dominantní zvoleny složky „Informační a datová gramotnost“, „Komunikace a kolaborace“, „Tvorba digitálního obsahu“, „Řešení problémů“ a „Technologické kompetence“. Ostatní oblasti DG (viz např. Komunikace a kolaborace) jsou sice v hudebním vzdělávání uplatnitelné, ovšem nejsou při použití ryze hudebních technologií prvořadé. Podrobnější informace o výchozím podílu hudebních aktivit mezi složkami a podsložkami DG jsou k nahlédnutí v příloženém grafu.

Závěrem analýz došlo k předběžnému stanovení okruhů hudebního vzdělávání s největším digitalizačním

⁹ Mezi nimi se objevil také metodický portál RVP.cz (*Metodický portál RVP.CZ* [online]. Praha: Národní pedagogický institut ČR, © 2020 [cit. 2021-03-29]. Dostupné z: <https://rvp.cz/>)

¹⁰ Zejména výzkum shrnující současné trendy a reflektující sedmiletý vývoj v této oblasti (KOŠUT, Michal et al. *Využívání multimédií v hudební výchově na ZŠ a SŠ – stav v roce 2017*. Brno: Masarykova univerzita, 2017.)

potenciálem. V seznamu se objevily tyto položky:

Elementární hudební nauka	Rozšířená hudební nauka
Kompozice, aranžmá, instrumentace	Školní umělecké soubory
Poslechové činnosti	Hudebně pohybové činnosti
Moderní multimediální činnosti	

Zmíněné okruhy byly vybrány s ohledem na nejběžnější zástupce hudebního softwaru, příp. hardwaru, kteří se zároveň dočkali nejvyšší četnosti užití ve výsledcích výzkumů Katedry hudební výchovy PdF MU, a proto jsou potenciálně nejrozšířenější. Patří sem zástupci tzv. notační softwaru (Sibelius, Finale, Notion, MuseScore, ...), DAW¹¹ (Cubase, Pro Tools, Studio One, Audacity, ...), výukového softwaru a aplikací (Midimaster, EarMaster, Foriero, Noutee, Charanga, ...) a částečně také videoeditorů (firmy Adobe, Sony, CyberLink, Pinnacle, Windows, ...), které sice nejsou primárně hudební, ovšem mají v hudební produkci své stálé místo. Toto již poměrně tradiční rozdělení hudebních počítačových programů¹² se v dnešní době rozrůstá o další skupiny a aktualizuje se z hlediska konkrétních zástupců, především ze strany mobilních aplikací.

Druhá skupina nástrojů, hudební, resp. zvukový hardware, zahrnuje různé podoby ozvučovací a záznamových zařízení, elektronických nástrojů, mikrofonů a dílčích komponent multimediálního pracoviště,

¹¹ Digital Audio Workstation – programy umožňující záznam a úpravu zvuku, jeho střih či export do různých audio formátů, kombinaci audio-video a často také jednodušší notový editor.

¹² SEDLÁČEK, Marek, Bedřich CRHA, Taťána JURČÍKOVÁ, Markéta PRUDÍKOVÁ, Petra OBRŠLÍKOVÁ a Michal KOŠUT. *Multimediální technologie z hlediska jejich využití v hudební výchově na středních školách ČR*. Brno: Masarykova univerzita, 2011, s. 38.

jako je například zvuková karta. Důležitou složkou jsou také nástroje projekční (interaktivní tabule, multidotekové displeje), byť nejsou specificky hudební.

Projektové týmy vybíraly pět a více okruhů činností pro zpracování pilotních DVZ za jednotlivé obory. Ty obsahovaly jak samotné učební materiály, tak metodické dokumenty k cílům, kompetencím, časové náročnosti, potřebným pomůckám, vhodnému postupu práce nebo očekávaným problémům.

Hudební výchovu zde reprezentují materiály související s elementární hudební naukou, tedy s procvičováním délek a výšek not, rytmu a základů notopisu, a s poslechovými činnostmi. Tyto dva okruhy byly určeny pro hudební výchovu na 2. stupni ZŠ a odpovídajících ročních víceletých gymnázií. Pro vyšší stupeň gymnázií a střední odborné školy byly DVZ zpracovány s ohledem na komplexnější, uživatelsky pokročilejší zacházení s moderními technologiemi. Pokrytí různých složek DG se dělo prostřednictvím aktivit a úkolů z oblasti autorsko-právní problematiky, záznamu a úpravy zvuku a hudebního počítačového hardwaru.

Tím byla tvůrčí fáze projektu ukončena. Následovalo interní ověřování materiálů třetí stranou a oficiální pilotáž materiálů na vybraných školách. Vzhledem k omezením, která přinesla pandemie koronaviru, musely být některé materiály přepracovány či upraveny do podoby ověřitelné

v rámci distanční výuky. Po skončení ověřování byly DVZ aktualizovány a upraveny na základě zpětné vazby vyučujících.

Významným výstupem projektu se staly také popularizační akce, které byly pořádány projektovými pracovišti napříč republikou a zahrnovaly série kulatých stolů, seminářů, odborných a popularizačních článků propagujících zájmy projektu a seznamujících pedagogy i širokou veřejnost s cíli a výstupy projektu. Konečnou fází těchto snah bylo uspořádání akreditovaných kurzů pro učitele všech zastoupených stupňů vzdělávání. Původní plán kombinující prezenční a distanční podobu setkání musel být opět pozměněn a přizpůsoben aktuální situaci umožňující pouze distanční (on-line) formu kurzů.

Kurzy ve své obecné rovině cílily na povšechné porozumění koncepci digitální gramotnosti a její tvůrčí uchopení ve výuce. Oborová rovina se pak ubírala směrem prezentace DVZ a dalších inspirativních materiálů rozvíjejících digitální gramotnost. Lektori kurzů následně vedli účastníky k hlavnímu cíli setkání, a sice k vytvoření vlastních digitálních materiálů.

Shrnutí a postřehy z praxe

Informační/digitální gramotnost, tedy smysluplná, účelná, a především bezpečná práce s moderními technologiemi, se v různých podobách promítá do školního kurikula již poměrně dlouhou dobu. I vysoké školy v čele

s pedagogickými fakultami se snaží reagovat na aktuální dění a zařazují do studijních plánů specializované předměty. Zakládají se též vzdělávací centra a organizují se workshopy a letní školy pravidelně zpravující své účastníky o nových trendech a moderních nástrojích ke zkvalitnění výuky.

Tyto kroky přitom nevyplývají pouze ze samotné potřeby digitálního vzdělávání, ale také z důvodu toho, že vybavení škol se díky podpurným programům MŠMT a Evropské unie nebývalou rychlostí modernizuje. To však s sebou nese nebezpečí nadbytku výpočetní techniky, kterou navíc učitelé zpravidla nemají možnost náležitě využít, ať už z důvodu nekompetentnosti, omezené hodinové dotace nebo obav ze ztráty lidského přístupu ve výuce. Ani pandemická situace, která účastníky vzdělávacího procesu doslova připoutala k monitoru počítače, nepomohla obecnému udržení potřeby osobního kontaktu. Potenciální ohrožení vzniká také z možnosti nahrávání on-line hodin a poskytování záznamů studentům, což může teoreticky ovlivnit podobu kontaktní výuky v budoucnu.

Jakkoli překonané se mohou zdát představy o tom, že počítač nahradí práci učitele, objevují se stále rozpory mezi vyznaváči a odpůrci technologií. Smysluplná cesta ovšem vede uprostřed mezi oběma extrémami. Technika nedokáže naplno zprostředkovat lidský faktor a přenést zážitky z kolektivních činností, stejně jako není žádoucí, aby pedagog a priori odmítal technické vymoženosti, které mu usnadní práci a ztraktivní (alespoň příležitostně) výuku.

Hudební výchova v tomto ohledu stojí na zajímavém rozcestí. Na jedné straně má na rozdíl od většiny předmětů velké digitální možnosti a disponuje množstvím nástrojů využitelných ve výuce. Na druhou stranu nemohly být tyto nástroje dostatečně využity ani v pohnuté době pandemie, kdy měly paradoxně nejlepší podmínky pro uplatnění. Důvodem dodnes bývá

v první řadě upřednostňování takzvaných profilačních předmětů, mezi něž většinová populace esteticky laděné předměty tradičně nepočítá, a svůj podíl na tom mají také aktuální škrtky v kurikulárních dokumentech.

Učitelé hudební výchovy našťastí navzdory dlouhodobé situaci neustávají v tvořivé činnosti. Dokazují to mimo jiné generální diskuse v rámci kurzů a popularizačních aktivit výše jmenovaného projektu, kde byly představovány nejruznější interaktivní materiály, školní a třídní projekty nebo velmi populární on-line únikové hry s hudební tematikou.¹³ Aktivity těchto pedagogů dokazují, že při správném uchopení jsou technologie spolehlivým a vítaným pomocníkem a že takto nastavená výuka funguje. Neomezuje přitom lidský kontakt a pomáhá formovat dnes podceňované estetického citění a vytváření uměleckých a kulturních hodnot. Lze tedy doufat, že jejich zapálení a praxe bude inspirací pro ostatní.

Literatura

JEŘÁBEK, Tomáš, Vladimír RAMBOUSEK a Petra VAŇKOVÁ. *Digitální gramotnost v kontextu současného vzdělávání. Gramotnost, pregramotnost a vzdělávání*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 2018, 2(2), 7-19. ISSN 2533-7882. Dostupné také z: https://pages.pedf.cuni.cz/gramotnost/files/2019/01/01_Jerabek.pdf

KOŠUT, Michal et al. *Využívání multimédií v hudební výchově na ZŠ a SŠ – stav v roce 2017*. Brno: Masarykova univerzita, 2017. ISBN 978-80-210-8850-4.

¹³ Srov. Velké sdílení aneb dozvuk únikovek. *Jak na hudebku: Materiály pro výuku hudební výchovy* [online]. Liberec: Lenka Pobudová, © 2020 [cit. 2021-03-29]. Dostupné z: <http://jaknahudebku.blogspot.com/2020/12/klasicismus-aneb-dozvuk-unikovek-od.html>

Projekt Podpora rozvoje digitální gramotnosti. DG: *Podpora rozvoje digitální gramotnosti* [online]. Praha: Digitální Gramotnost, © 2021 [cit. 2021-03-29]. Dostupné z: [https://digigram.cz/o-projektu/RAMBOUSEK, Vladimír a František MOŠNA. Informační výchova jako aktuální dimenze přípravy učitelů. Pedagogická orientace: Učitel a jeho profesní příprava. 1999, 9\(3\), 17-27. ISSN 1211-4669. Dostupné také z: https://journals.muni.cz/pedor/article/view/8712/7868](https://digigram.cz/o-projektu/RAMBOUSEK, Vladimír a František MOŠNA. Informační výchova jako aktuální dimenze přípravy učitelů. Pedagogická orientace: Učitel a jeho profesní příprava. 1999, 9(3), 17-27. ISSN 1211-4669. Dostupné také z: https://journals.muni.cz/pedor/article/view/8712/7868)

Strategie digitálního vzdělávání do roku 2020. MŠMT: *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. Praha: MŠMT, © 2013-2021 [cit. 2021-03-29]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-digitalniho-vzdelavani-do-roku-2020>

SEDLÁČEK, Marek, Bedřich CRHA, Taťána JURČÍKOVÁ, Markéta PRUDÍKOVÁ, Petra OBRŠLÍKOVÁ a Michal KOŠUT. *Multimediální technologie z hlediska jejich využití v hudební výchově na středních školách ČR*. Brno: Masarykova univerzita, 2011. ISBN 978-80-210-5704-3.

Umění a kultura pro SOŠ, Gymnázia: e-learningový kurz. *Moodle katedry informačních a komunikačních technologií* [online]. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity, 2020 [cit. 2021-03-28]. Dostupné z: <https://amos.pdf.osu.cz/moodle/course/view.php?id=358>

Velké sdílení aneb dozvuk únikovek. *Jak na hudebku: Materiály pro výuku hudební výchovy* [online]. Liberec: Lenka Pobudová, © 2020 [cit. 2021-03-29]. Dostupné z: <http://jaknahudebku.blogspot.com/2020/12/klasicismus-aneb-dozvuk-unikovek-od.html>

Zpravodaj ÚVT MU. Brno, 1998, 8(4), 1-6. ISSN 1212-0901. Dostupné z: <http://ics.muni.cz/bulletin/articles/122.html>

Školní metoda rozvoje hudebního sluchu

/Anotace/

Článek navazuje na předchozí úvahy o rozvoji hudebního sluchu (Hudební výchova č.3-4/2018 a č.3/2020). Při hledání účinné metodiky upřesňuje výklad pojmů, hodnotí dosavadní postupy a předkládá také návrh potřebné změny – zařazení senzoričkého tréninku na počátek hudební komunikace s dětmi.

/Klíčová slova/

senzoričká manipulace, tónový polohocit, kinestetický učební styl.

/Autor/

Ing. Jaromír Ehrenberger se věnuje se vývoji didaktických pomůcek, působí na ZŠ Špičák v České Lípě jako externí učitel HV na 1. stupni.

1. Konkrétní a abstraktní v procesu učení významu zvuku

Obecné poloze není pochyb o nutné posloupnosti. Velice přehledná je situace při rozvíjení sluchu pro artikulovanou řeč. V samých začátcích vybíráme intuitivně nejprve osvojování zvukových názvů věcí zřejmých. Opakujeme např. slovo „nos“ při současném jeho ukazování. Dítě odezírá naše pohyby, začíná stejně reagovat svými rukama, a to vše trvá tak dlouho, až se ve sluchové paměti dítěte vytvoří paměťová stopa původně nesmyslného zvuku. Současně dochází ke spojování zvukové stopy s viditelným i hmatatelným obrazem a vzniklé reflexní přiřazení může být při komunikaci používáno.

Zásadně odlišná je situace při předávání kultury hudební řeči. Zvuky tónů jsou nenázorné podstaty a při rozvíjení citlivosti sluchu pro tóny (nebo pro intervaly) není informace o jejich významu (výšce a pohybu) předávána, konkretizována. Jednak je to vzhledem k věku batolete téměř nemožné, ale hlavně – tato informace není při hudebním působení na dítě důležitá. Proto je skutečným důkazem vytvořené paměťové stopy tónů jen pobrukování dítěte a postupné rozvíjení schopností hudební komunikace formou **notování a nápodoby melodických motivů**. Sluchová hudební akulturace začíná hned po narození dítěte a její základy jsou vybudovány v první

nervové soustavě (1. NS). S popsaným vytvářením sluchových počítků výšky tónů v rodinné výchově počítali didaktici odedávna jako se samozřejmostí. Samovolný hudební vývoj byl přirozeným výsledkem komunikace s dětmi. Vlivem změny životního stylu se tento průběh postupně v druhé polovině 20. století začal vytrácet. Objevující se nezpěvnost byla ve škole řešena dodatečnými kapitolami, vkládanými do stávajících učebnic (Sedlák, Daniel, Budík). Bohužel v nich nebyla metodicky důsledně ošetřena podstata problému, absence rozvoje hudebního sluchu u nových generací dětí.

2. První problém školní HV – nerozvinutý hudební sluch dětí

Schematické znázornění situace učitele je znázorněno na obrázku. V naprosto jiných podmínkách, než poskytuje rodinné prostředí, s nesrovnatelně menší časovou dotací a ve velkém kolektivu, se mají děti naučit to, co měly dostat do vínku jako batolata: rozlišování tónů. Úkolem učitele je přivádět do sluchového analyzátoru dětí čisté tóny a umožnit vznik jejich počítků. Bez této výbavy zůstane dětem svět hudby neznámou krajinou.

Současná praxe ve školách i v prvních třídách je taková, že učitelka začne zpívat písničku a dítě se podle svých schopností hlasem buď přiladí, nebo jenom konverzační melodikou



přidá. Nejde tedy o zvláštní školní metodu, ale o způsob přirozeně používaný ve zpěvných rodinách. Tento postup však u dnešních dětí nevede k potřebnému rozvoji a zpívané písničky většinou neobsahují správné tóny.

Rozvinutá druhá nervová soustava (2.NS) umožňuje využívat myšlení dětí pro rozvoj jejich dovedností. To svádí k postupům, ve kterých se snažíme dětem tóny vysvětlovat. Výsledkem je **příliš mnoho abstraktní symboliky v metodice**. Jde zejména o vzdušné diktáty a ukazování na grafické zápisy, které nemohou mít, při absenci souboru tónových počítků ve sluchové paměti dětí, potřebnou odezvu v jejich vnímání. Takové postupy představují jistě dobře míněnou snahu, ve skutečnosti však působí v nefunkčním směru učení, od abstraktního ke konkrétnímu. Vycházejí z našich představ a uniká nám, že rozhodující je úroveň

představ dětských. Metody předčasně používající abstraktní symboly nejen nepomáhají rozvoji hudebního sluchu, ale tvoří z celého tématu zbytečnou záhadu. Neúčinnou metodikou podávaná látka vyvolává u dětí nezáměr a záporný vztah k prostředkům, které by naopak měly výchovu usnadňovat.

Z hlediska plynoucího času je poněkud paradoxní, že řešení problému rozvoje hudebního sluchu bylo teoreticky formulováno již v r. 1974 v práci Fr. Sedláka Hudební vývoj dítěte.¹ Je nutné uvést doslovné znění: „...proces záměrného vyvolávání sluchových představ a manipulace s nimi, nutný k hudební činnosti, je třeba zachytit v té vývojové fázi, v níž se vytváří **pouhá senzoričká manipulace s hudebním materiálem, při tréninku, který teprve vytvoří nutnou selektivní schopnost a senzibilitu pro tónovou výšku.**“

Takto důsledně a od základu se však rozvoj hudebního sluchu na školách neprovádí, příslušná metodika není zpracována. Dosavadní postupy neobsahují procesy zpředměťování a následné senzoričké manipulace s konkretizovanou představou. Kinestetický učební styl, vytvářející autentické komunikační situace, není v metodice HV dostatečně uplatňován. Tolik potřebný motivační potenciál zůstává nepovšimnut.

3. Školní metoda rozvoje hudebního sluchu

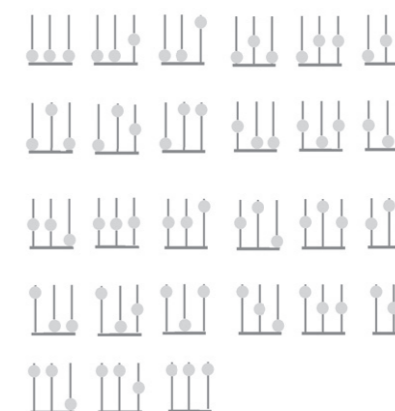
Uvedená fakta vedou k závěru, že pro účely školního vyučování by měla být vytvořena účinná metoda sluchového výcviku. Pokusme se odpovědět na otázku, jak by takový senzoričkový trénink měl vypadat:

a) Při rozhodování o náročnosti hudebního materiálu můžeme se řídit údajem L. L. Daniela (2), podle kterého tvoří intervaly **prima až tercie** cca 89% obsahu dětských písní. To nás opravňuje k závěru, že pro počáteční seznámení s hudbou tvoří

tyto intervaly zcela postačující základ ke zpěvu.

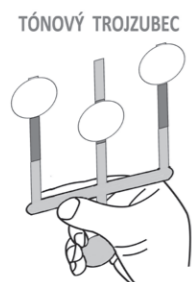
b) Izolované základní stavební kameny řeči nebo hudby, hlásky a tóny, nemohou vystupovat jako prvotní prostředky zvukové akulturace, protože nedávají smysl. Soustředěné pozornosti se jim dostává až později v souvislosti se zahájením výchovy ke gramotnosti. V samotných počátcích komunikace, když děti teprve začínáme učit mluvit nebo zpívat, musíme s nimi sdílet takové skupiny prvků řeči nebo hudebního jazyka, které nějaký smysl vyjádřit mohou. Jsou to slabiky nebo jednoslabičná slova. Pokud jde o hudbu, k základním výrazovým prostředkům patří střídání a pohyb tónů. Také zde musí být dětem dopřána možnost rozeznávat zvuky pomocí krátkých úseků. Při hledání optimální velikosti smysluplné hudební slabiky se zdá výhodné použít dva intervaly. Taková sestava umožňuje návrat k výchozímu tónu. Základní podobou hudebního materiálu tedy může být slabika tvořená ze **tří prvků**, formou variace **tří sousedních tónů** s možností opakování. Přehledně je množina všech 27 takových slabik znázorněna na obrázku.

TÓNOVÉ SLABIKY



c) Pro senzoričkovou manipulaci s hudebním materiálem použijeme pomůcku v uspořádání, které obsahuje konkrétní symboliku: **tří**

prvky s možností svislého přemístování do tří výšek. Celostní náhled a hmatový dotek s představou hudební slabiky při její postupné realizaci hlasem a pohybem, jakož i pohotové úpravy tvaru slabik jsou dobrým základem k procvičování souladu tónových změn a tělesných reakcí (nahoru/dolů/bez pohybu).



d) Při volbě hlasové polohy vycházíme ze zkušenosti, která říká, že v začátcích se věnujeme vždy jen jedné dovednosti. Proto nespojujeme sluchově-pohybová cvičení s hlasovou výchovou ani se nevěnujeme rozboru rytmických výrazových prostředků. Při procvičování slabik volíme polohu „snadnou ke zpívání“, většinou v rozsahu d1-a1.

4. Aplikace metody senzoričkého tréninku

Poznávání hudebního materiálu pomocí poslechu a konkrétního modelování umožňuje využít aktivitu dětí s rozvinutou 2. NS. Při sluchovém tréninku se tříbí rozlišovací schopnost



a citlivost na tónovou výšku. Současně se tónový polohocit zakotvuje v 1. NS. Tím jsou pokládány základy rozpoznávání *výškového pohybu tónů jako podstaty hudebního vyjadřování*.

Mechanické reflexní pohyby samy o sobě nejsou ničím zajímavým, proto musíme dbát na rozmanitost činností a umožňovat dětem spolupráci přiměřeným využíváním jejich schopností. Myšlenkové zaujetí při této činnosti a potřebnou sluchovou pozornost při „práci“ zaručuje forma různých her. Záměr procvičování reakcí na výšku tónů tedy zůstává v pozadí pozornosti, důležitý je herní plán, příběh, aktivní tvorba. Proces přesouvání výškových pocitů do oblasti vnitřních představ začíná samostatnými pokusy. Děti se přestávají dívat na vzor a řídí se pouze sluchem. Samovolné opouštění zrakové informace je znakem bezproblémového průběhu. Vytváření pohybového reflexu tak probíhá bez stresu, který obecně snižuje schopnost vnímání.

Diagnostické použití pomůcek je zřejmé. Naše sledování reakcí by mělo být nenápadné, abychom v dětech nevyvolávali obavy z chyb. Závěry si děláme jen pro sebe, ne nahlas. Vznik podmíněného pohybového reflexu na výšku tónů vyžaduje čas, který je nutné dětem v dostatečné míře dopřát. Efekt pohybové nápodoby je pozvolný, výsledkem jsou až bezmyšlenkovité pohybové reakce na výšku tónů. To je důkaz existence vytvořených tónových představ. Spolehlivá představa směru nahoru/dolů umožňuje procvičovat reakce na delší tónové řady. K tomu už používáme pomůcky, které dětem usnadní orientaci v prostoru celé stupnice (5). Vnímání delších skupin tónů je příprava k porozumění hudebním myšlenkám.

Rozvinutí hudebního sluchu do půltónové rozlišovací úrovně je u populace běžně dosažitelné. Proto také není na místě rezignace na tuto dovednost. Popsanému vytvoření citlivosti sluchu na výšku tónů je však zapotřebí věnovat čas a použít správnou metodu. Situace vyžaduje **nezačínat s dětmi**

zpěvem celých písní. Podobně jako v batolecím věku, měli bychom s nimi začít **notováním hudebních slabik**. Představy tónových celků, doprovázené modelováním a tichým hlasem dětí za převládajícího poslechového vzoru, brzy zakotví v jejich sluchové paměti. Získaný cit pro výšku tónů procvičujeme vokalizací písničkových slabik, tvořících přechod k celým melodiím. Používané hmatatelné symboly tónů mají stejný význam a optický tvar jako abstraktní notové písmo. Budoucí přechod k porozumění zapisovaným hudebním myšlenkám je touto podobností značně usnadněn. Více na www.didaktikahv.webgarden.cz.

5. Závěr

Pro použití metody senzoričkého tréninku existuje zdůvodnění jak v hudební psychologii, tak v obecné teorii učení. Podobné postupy se běžně používají v předmětech jako je čeština nebo matematika. Třebaže používání pomůcek přináší každodenní problémy (např. s výstřížky písmenkové abecedy), žádná učitelka nepochybuje o tom, že manipulace se zpředmětnými zvukovými symboly pomáhá dětem v orientaci mezi výrazovými prostředky řeči. V hudební výchově dlouho panovala představa, že podobnou pomocnou úlohu může plnit v rukou dětí. Ukazuje se však, že rozvoj sluchu a tónových představ v **kolektivu dětí** probíhá jinými cestami.

Setkání s hudebním nástrojem a učitelem, který dítěti ukáže kouzelný svět tónů, je velkým darem a příležitostí k hudebnímu rozvoji. To však není školní případ **jednoho učitele a třídy plně hudebně nerozvinutých dětí**. Prospěšnost kolektivního použití hudebních nástrojů je zde sporná. Ve hře je tolik rušivých momentů, že výsledný zvukový efekt neplní funkci poslechového vzoru. Stále znovu se ukazuje, že první snadno ovladatelný hudební nástroj, který je třeba naučit děti používat a ladit, je jejich hlas.

Nezbývá než vrátit se k doporučení hudební psychologie a dopracovat se k vnímání výšky tónů a schopnosti jejich nápodoby cestou senzoričkého tréninku, metodou vytvořenou pro podmínky kolektivní výchovy dětí.

V praxi by šlo samozřejmě o velkou změnu v práci učitelek i v potřebě vybavení dětí pomůckami. Na druhé straně neutěšený stav hudební výchovy a hledání cest k nápravě jsou témata dlouhodobě a opakovaně připomínaná. Navržená metoda senzoričkého tréninku by mohla přinejmenším posloužit

jako materiál pro pedagogický výzkum. Bezpochyby je nutné ověřit a dopracovat navrhované didaktické postupy tak, aby mohly být předloženy učitelské veřejnosti a začaly pomáhat při hudební výchově.

Literatura

1. SEDLÁK, František. Hudební vývoj dítěte: analytická studie. 1. vyd., Praha: Editio Supraphon, 1974, Comenius musicum.
2. DANIEL, Ladislav. Metodika hudební výchovy: know how učitele hudební výchovy. Vydání 2., Ostrava, Montanex, 1992, ISBN 80-85300-98-2.

3. ŠIKL, Radovan. Zrakové vnímání. Praha, Grada Publishing, a.s., 2012, ISBN 978-80-247-3029-5.
4. LEONŤJEV, A. N., Problémy psychického vývoje. Státní pedagogické nakladatelství, Praha 1966.
5. EHRENBERGER, Jaromír. Rozvoj hudebních představ pomocí vícesmyslové stimulace. Hudební výchova, roč. 28, 2020, č.3, s.12., ISBN 1210-3683.

Jaroslav Bláha

Christoph Willibald Gluck a Jacques Louis David.

Opera seria a historická malba klasicismu

/Anotace/

Studie je zaměřena na reformu opery seria spojenou s raně klasicistním skladatelem Christophem Willibaldem Gluckem a adekvátní změny v pojetí historické malby v ambivalentních variantách tradiční antické mytologie a současných historických událostí ve vývojových proměnách maliřského projevu Jacquese Louise Davida. Důraz je kladen na společensko-historické východisko návratu k ideálům antiky, především však na proces reformy opery seria a historické malby.

/Klíčová slova/

opera seria, opera buffa, neapolská škola, pozdní baroko, rokoko, galantní styl, klasicismus, bel canto, árie da capo, strofická árie, ariózo, recitativ secco, recitativ accompagnato, historická malba, antická mytologie.

/Autor/

doc. PhDr. Jaroslav Bláha, Ph.D. vyučuje na Katedře výtvarné výchovy Pedagogické fakulty UK. Je autorem několika monografií, mj. Křížovatka geneze moderního maliřství a hudby: Picasso, Stravinskij, Kandinskij, Schönberg (2007) a Výtvarné umění a hudba. Tvar, prostor a čas 1/1 (2012) a 1/2 (2013).

Nejevidentnějším společným znakem obrazu JACQUESE LOUISE DAVIDA (1748-1825) Sapfo a Faon a opery CHRISTOPHA WILLIBALDA GLUCKA (1714-1787) Orfeo ed Euridice je tematické zaměření na antickou mytologii. Důvodů je několik. Tím hlavním byly archeologické objevy v Pompejích a Herkulaneu, které vyvolaly novou vlnu nadšeného návratu k ideálům antiky. Rozhodující roli sehrály archeologické výzkumy německého učenice Johanna Joachima Winckelmanna (1717-1768), a jeho klíčové teoretické dílo Dějiny starověkého umění (Geschichte der Kunst des Alterthums) z roku 1764. V souvislosti s tematickým zaměřením Davidova obrazu je zajímavá první Winckelmannova studie Myšlenky

o imitování řeckých děl v malířství a sochařství (Gedanken über die Nachahmung der griechischen Werke in der Malerei und Bildhauerkunst) z roku 1755 – tedy ještě z doby před jeho archeologickými výzkumy v Pompejích a Herkulaneu. Tento první Winckelmannův odborný spis byl východiskem jeho studia římských starožitností s přispěním jeho nového přítele Antona Raphaela Mengse (Hudební výchova 1/2019, obrazová příloha, obr. 9), průkopníka klasicistního malířství. Ke generaci zakladatelů malířského klasicismu patřil i Davidův učitel Joseph Maria Vien¹ (Hudební výchova 1/2019, obrazová příloha, obr. 10). Další vliv,

1 Někdy se mylně uvádí jako Davidův učitel slavný rokokový malíř Francois Boucher (1703-1770). Je pravda, že Davidův strýc Buron se na Bouchera s prosbou o výuku svého synovce obrátil, ten však s námitkou, že se cítí příliš starý, doporučil kolegu Josepha Marie Viena.

prosazující se nejen v tematickém zaměření, ale především v tvarosloví a tektonice Davidova obrazu, je spojen s barokním klasicismem, především s jeho dominantní osobností Nicolasem Poussinem. Poussinův vliv je zřetelný především ve virtuózní, elegantní a příznačně jemné linii – a to jak obrysově, tak i v rytmicky vyvážené vnitřní kresbě, projevující se především v záhybovém systému draperie. Zejména se pak prosadil v promyšlené, citlivě vyvážené kompozici obrazu. David však rozhodně nebyl epigonem a hledal inspiraci i v dalších slohových proudech baroka. V projasněné harmonii bohaté škály zářivých barev je evidentní vliv Petera Pauluse Rubense. Zároveň však dekorativní akordy něžně laděných barev, především pak sladce narůžovělá barva inkarnátu prozrazují okouzlení rafinovanou koketérií rokokových obrazů Françoise Bouchera. V poněkud teatrálních gestech a celkové atmosféře je

zřejmý odkaz Davidova učitele Josepha Marie Viena (Hudební výchova 1/2019, obrazová příloha, obr. 10).

Zdánlivě je překvapující rok vzniku obrazu: 1809. Ve srovnání s modelovým obrazem klasicismu, kterým v této sérii cyklu Obraz a hudba je Přísaha Horatiů (Hudební výchova 1/2019, obrazová příloha, obr. 1) z roku 1784 – tedy o třicet pět let starší – působí Sapfo a Faon, jako krok zpět, a to jak z hlediska společenské angažovanosti, tak i míry progresivity malířského projevu. Může se zdát šokující, že v době, kdy Jacques Louis David byl dvorním malířem císaře Napoleona Bonaparta, se vrací k frivolní tematice řecké mytologie ve srovnání se společenskou závažností Přísahy Horatiů či historické události Napoleonovy korunovace (1805-1807). Neméně překvapující je i malířský projev srovnávaných obrazů. Proti energicky formovanému tvaru s detailní vnitřní kresbou, razantní šerosvitnou

modelací a střídou barevností s dramatickými gesty Horatiů a působivými emocemi matky a sester hrdinů nepřesvědčivá, až teatrálně okázalá gesta mytologických milenců. Obdobně proti až deskriptivnímu realismu monumentální historické fresky velkoformátového plátna Napoleonovy korunovace ohromující fascinací neuvěřitelnou pestrostí detailů, působí mytologický milostný příběh Sapfó a Faona jako narativní šablona, ve které mohou „alterovat“ jakékoli další milenecké dvojice z řecké mytologie. Zde je třeba si však uvědomit, jakou roli hrály srovnávané obrazy v daném konkrétním společensko-historickém kontextu a do jaké míry je naše hodnocení ovlivněno názorovým schématem zpětného pohledu z perspektivy více jak dvou staletí.

Jak jsme zdůraznili již v úvodu, nejevidentnějším společným znakem Davidových obrazů a Gluckových oper je specifická forma historismu spojená s antickou mytologií. A obdobně jako u Davida, tak i u Glucka se tato „tematická monotónnost“ netýkala jen počátečního stádia, ale stala se organickou součástí celé jeho tvorby. To platí především pro Glucka vzhledem k jeho žánrové specializaci na operu seria. Větší pestrost tematického zaměření Davidovy tvorby se uplatnila v samotném žánru historické malby, kdy se vedle mytologické orientace prosadily i aktuální historické události spojené jak s francouzskou revolucí 1789 a jakobínskou diktaturou, tak i s oslavou vojenských a politických úspěchů Napoleona Bonaparta. Ještě větší odpoutání od mytologické orientace zcela přirozeně přinášejí další žánry, v Davidově tvorbě pak především portrét. Zato Gluck tematické zaměření na antickou mytologii neopouští od prvních italských oper až po Ifigenii na Tauridě, kterou jeho operní tvorba vrcholí. A samozřejmě jsou s příběhy antické mytologie spojeny všechny jeho reformní opery od Orfea a Eurydiky přes Alcestu až po zmíněnou Ifigenii na Tauridě. To není zase tak samozřejmé, jak se na první pohled může zdát. Vždyť při žánrovém rozdělení

na operu seria a operu buffa v Neapoli první poloviny 18. století se právě v opeře seria uplatňují historické náměty často národnostně zaměřené. Domnívám se, že v důslednosti Gluckovy orientace na antickou mytologii se projevuje posedlost antikou rozdmýchaná událostmi naznačenými v úvodu této studie.

Poněkud odlišná je situace v návaznosti na odkaz pozdního baroka ve vývojových peripetiích tvůrčího procesu u Christopa W. Glucka. Ten je totiž o více jak generaci starší než David a v počáteční fázi své tvorby – konkrétně ve čtyřicátých letech 18. století – se pohyboval přímo v ohnisku geneze opery seria, tedy v Neapoli. Nešlo však o trvalé angažmá. Jak bylo v té době zvykem, psal opery pro různá centra – Neapol, Milán, Benátky atd. – ale i pro Londýn, Drážďany atd.,² podobně jako Johann Adolph Haase, jeden z posledních představitelů neapolské školy první poloviny 18. století. Haase byl také na cestě ke klasicismu spolu s Pergolesim nejdál. Oba je možné považovat za klíčové představitele protoklasicismu a jejich hudební projev byl Gluckovi nejbližší.

Gluck při svém pobytu v Itálii ve čtyřicátých letech 18. století bezprostředně – tedy nezprostředkovaně – poznal všechny „neduhy“ opery jako žánru, jenž se stal obětí impresáriů a dalších „podnikatelů“ v oblasti kultury, kteří podřídili uměleckou hodnotu komerčním zájmům. Necháme stranou chování diváků, manýry kastrátů a primadon a další provozní aspekty a jejich negativní důsledky, o kterých jsme se ve stručném náznaku zmínili v předcházející studii, a zaměříme se na čistě hudební aspekty opery seria ve vrcholné fázi neapolské školy a změny, které postupně přinesla Gluckova reforma. Právě osobní zkušenosti Ch. W. Glucka s neapolskou školou a italskou pozdně barokní operou seria byly důležitým východiskem jeho reformy, která

2 Gluck se tak už v rané fázi své tvorby seznámil s hlavními evropskými operními centry – kromě Paříže – což bylo důležitým východiskem jeho pozdější reformy.

se dá časově vymezit léty 1762-1779. Abychom přehledně a stručně postihly jednotlivé aspekty Gluckovy reformy, vytkneme před závorku stěžejní složky opery jako nejkomplicovanějšího vokálně instrumentálního žánru.

1. Vztah textu a hudby.

Jestliže ve fázi geneze opery, především ve florentské monodické opeře, byl text natolik dominantní, že mu hudba byla plně podřízena, pak triumfální nástup bel canta v benátské operní škole vrcholného baroka zásadně změnil roli hudby, aniž by výrazněji oslabil pozici textu. Ten si své dominantní postavení zachoval v recitativu, který se stal nositelem děje. Přesto i zde se posiluje role hudby postupným přechodem od recitativu seco se „suchým“ elementárním akordickým doprovodem ke zvukové plastičnosti recitativu accompagnato s významným podílem orchestru. Dominantní roli získává hudba v belcantových áriích, kde je narativní role epického textu vystřídána výrazovou naléhavostí lyrické poezie či didaktického apelu. Podíl hudby narůstá s postupnými tektonickými proměnami od strofické árie ke dvoudílné a následně třídílné árii da capo i s narůstajícími koloraturami a jinými vokálními efekty jako prostředek k rafinované prezentaci virtuózní ekvilibristiky kastrátů a primadon na úkor dramatické funkce hudby. Gluck oslabil hudební a výrazový kontrast dílčích operních forem především posílením hudební složky recitativu upřednostněním výraznějšího podílu orchestru recitativu accompagnato a zároveň oslabil tektonickou nepřirozenost árie da capo návratem k strofické árii a ariózu jako dramatickému vrcholu. Důsledkem tohoto procesu je pak jednota dramatického celku, který tak získává na plynulosti. Jeho důležitou součástí je důslednost v redukci detailů: koloratur a dalších melodických ozdob včetně vokálních běhů.



Obr. 4 Jacques Louis David, Napoleonova korunovace, 1805-1807, olej na plátně, 621 × 979 cm, Musée du Louvre, Paříž

2. Proměna koncepce libreta z hlediska struktury hudební složky opery.

Koncepce libreta, především jeho tektonická a obsahová struktura a hudební složka opery jsou spojitě nádoby, které nelze od sebe oddělit. Proto je prohlubující se krize opery v baroku od jeho rané fáze po vrcholnou spojena především s kvalitou operního libreta. Vždyť libretistů bylo podstatně méně než skladatelů, s čímž úzce souvisí i jejich privilegiované postavení. Zatímco opery měly jepičí život – mnohé se dočkaly jen jednoho provedení – tematicky monotónní libreta se těšila dlouhodobé životnosti. Stačí připomenout ostinatní tematickou frekvenci příběhu Orfea a Eurydiki od Periho, Cacciniho, Monteverdiho a dalších barokních i klasicistních skladatelů až po Glucka. V jednotlivých vývojových etapách bylo běžné, že libreto jednoho autora postupně zhudebnila téměř nekonečná řada skladatelů. Na úrovni libret se negativně projevovaly opakující se narativní archetypy, a to jak v klíčových dějových zápletkách, tak i ve schematické typologii postav. V nepolské škole sehráli rozhodující úlohu libretisté Zeno a Metastasio a hlavním důsledkem jejich reformy byla geneze dvou typů opery: opera seria a opera bufa. Pozitivní rysy Zenovy a Metastasiovy reformy byly záhy oslabeny manýrami pěveckých hvězd a komerčními zájmy. Především bylo třeba oslabit kontrasty dílčích hudebních forem od suché jednotvárnosti recitativu seco k příliš květnaté a tektonicky komplikované árii Da Capo. A protože role libretisty v tektonické stavbě opery jako celku byla klíčová, byla pro Glucka nesporným přínosem spolupráce s francouzským libretistou Ranierem da Calzabigim.

3. Vztah vokální a instrumentální složky opery.

Od monodické opery raného baroka, kdy jednoznačně dominantní roli hrál text a hudba byla jeho oddanou služebnicí, se role hudby postupně posilovala.

Noty 4 Ch. W. Gluck, Ach, ich habe sie verloren, arie, Orfeo ed Euridice

To se však týkalo především její vokální složky, na čemž měl výrazný podíl kult pěveckých hvězd. Instrumentální hudba se prosadila v předehře (sinfonii), mezihrách či baletních vložkách, což se týkalo především francouzské opery. Neapolská škola pozdního baroka posílila roli orchestru i ve vokálně instrumentálních pasážích opery seria. Dověření této tendence pak přinesly reformní opery Christopa W. Glucka. Posílení role orchestru bylo jedním z činitelů syntetického úsilí, které vyvrcholilo tektonickou jednotou opery jako nejsložitější vokálně instrumentální formy. Zároveň se orchestr stal nositelem dramatickosti. Právě posílení role orchestru bylo klíčovým faktorem postupného stírání rozdílů mezi recitativem jako nositelem narativní složky opery a árií jako ekvilibristické exhibice pěveckých hvězd. Přejdem od recitativu secco s několika akordy cembala k recitativu accompagnato s výrazným podílem orchestru a posílením instrumentální role orchestru v áriích

spojené s redukcí vokální atrakce melismatických ozdob a stupnicových pasáží dosáhl Gluck dramatické jednoty, která vyvrcholila v hudebních dramatech Richarda Wagnera.

4. Od tektonické roztržitosti k jednotě celku.

Na cestě od tektonické roztržitosti k jednotě celku se podílely všechny složky reformy od vztahu textu a hudby přes proměnu koncepce libreta v těsné vazbě na kvalitativní proměnu role hudby hudební až po vztah vokální a instrumentální složky. Rozhodující není vyrovnání jednotlivých složek, ale jejich symbióza jako podstata procesu syntézy. Např. meritem kvalitativní proměny vztahu textu a hudby nebyla jejich proporční rovnováha, ale zásadní změna funkce hudby ve vztahu k obsahu textu. To se netýkalo jen vokálně instrumentálních částí opery, ale i čistě instrumentální hudby. Přesvědčivou demonstrací je

zásadní změna pojetí předehry. Ta ještě v neapolské operní škole byla odtržena od narativní podstaty opery jako samostatný úvod v čistě instrumentální formě třídílné sinfonie. Počínaje Alcestou je předehra narativně provázaná s dějem opery fabulací témat náladově uvádějících posluchače do následujících událostí a celkové atmosféry opery.

Gluckova reforma opery séria není spojena s jednou operou, ale probíhala jako proces, za jehož zárodečnou buňku se považuje Orfeus a Eurydika z roku 1762. Ta je projevem dramatického zápasu barokního a klasicistního principu, metaforicky řečeno zápasem Jakuba s andělem. Dalším článkem Gluckova reformního úsilí je Alcesta (1769), která čerpala z podnětů z tragédie lyrique jako francouzské verze vážné opery. Tyto zkušenosti získal Gluck předchozím pobytem v Paříži. Celkovou změnu koncepce akcentoval Gluck i novým označením „tragedia messa in musica“ a především rozsáhlou předmluvou (někteří badatelé považují za jejího autora libretistu Raniera da Calzabigih), z níž vybírám následující zásady: „Rozhodl jsem se, že italskou operu zcela zbavím všech nešvarů, jež se do ní dostaly s nerozváznou marnivostí zpěváků či s výrazovou bezuzdností skladatelů a jež ji tak dlouho hyzdily... Říkal jsem si, že omezím hudbu na její pravou funkci, již je služba poezii ve výrazu a v situacích příběhu, aniž by

jí ubírala na vřelosti bezúčelnými a zbytečnými ozdobami.“³

Triumfální vítězství Gluckovy reformy bylo spojeno s operou Ifigenie na Tauridě z roku 1779. Výsledkem Gluckovy reformy byla vyváženost striktního řádu a přehlednosti klasicistního hudebního projevu s dramatickým napětím kontrastů, symbióza obsahu a formy, a především překonání tektonické roztržitosti barokní opery seria důslednou jednotou celku.

Peripetie Davidovy reformy klasicismu jsou podstatně komplikovanější než Gluckova reforma opery, a to z řady důvodů.

1. Gluckova reforma se týkala jen jednoho žánru, opery – navíc opery seria. Zato Davidův odkaz budoucnosti byl spojen s řadou žánrů od portrétu přes biblickou tematiku v rané fázi tvorby, historickou malbu zaměřenou na antickou mytologii, ale i na neaktuálnější události francouzské revoluce a císařství Napoleona Bonaparta atd.
2. Výtvarné umění je již podstatou svého fenoménu daleko víc propojeno se společensko-historickou situací doby než hudba. A tak klíčové události poslední čtvrtiny 18. století a začátku 19. století – předrevoluční

³ Piero Weiss, Opera: A History in Documents, New York, 202. In ABBATEOVÁ, C.- PARKER, J.: Dějiny opery, Argo, Dokořán, Praha 2017, s. 124.

Milena Kmentová

Tři písně národnostních menšin v ČR se snadným instrumentálním doprovodem

Notová příloha, čerpající z diplomové práce¹, přináší tři lidové písně – ukrajinskou, vietnamskou

¹ KMENTOVÁ, Milena. *Zpěvník a instrumentální úpravy lidových písní etnických menšin žijících na našem území*. Vedoucí práce Alena Tichá. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2000.

a slovenskou – se snadnou harmonizací a instrumentálními doprovody. Celé melodie v instrumentálním podání nebo jejich části poslouží jako předehry, mezihry, dohry po zpěvu. Houslový doprovod ukrajinské a slovenské písně má harmonicko-rytmický charakter, tzv. kontrování. Pro

atmosféra, dobytí Bastily a francouzská revoluce 1789, vláda jakobínů a Napoleona Bonaparta – výrazně ovlivnily Davidův tvůrčí vývoj nejen z hlediska tematického zaměření, ale i v proměně jeho malířského projevu.

3. Je třeba vycházet i z reality uměleckého provozu. Vedle děl, kde David reagoval na atmosféru doby či její konkrétní události, vytvořil řadu obrazů na objednávku, ale i pro každoroční Salon, kde komerční úspěch výrazně ovlivnil další kariéru atd.

Literatura

- ABBATEOVÁ, C.- PARKER, J.: Dějiny opery, Argo, Dokořán, Praha 2017
- ABRAHAM, G.: Stručné dějiny hudby, Hudobné centrum, Bratislava 2019, 3. vydanie
- BACHTÍK, J.: XIX. století v hudbě, Editio Supraphon, Praha – Bratislava 1970
- BARLOW, H.; MORGENSTERN, S (eds.): A Dictionary of Musical Themes, Crown Publishers, INC. New York 1968
- BELL, J.: Zrcadlo světa. Nové dějiny umění. Argo, Praha 2010
- BLÁHA, J.: Výtvarné umění a hudba. Tvar, prostor a čas I/1, TOGGA, Praha 2012
- BUKOFZER, M.F.: Hudba v období baroka. Od Monteverdiho po Bacha.
- HILL, J.W.: Baroque music. Music in Western Europe 1580-1750. W.W. Norton and Company, New York 2005
- HRČKOVÁ, N. (ed.): Dějiny hudby V. Hudba 19. století. Euromedia Group, k. s. – Ikar, Praha 2010
- ŠÍŠKOVÁ, I.: Dějiny hudby IV. Klasicismus. Euromedia Group, k. s. – Ikar, Praha 2012
- ROSEN, CH.: Klasicismus. Haydn, Mozart, Beethoven. Hudobné centrum, Bratislava 2005
- SYMPHER, W.: Od renesance k baroku. Proměny umění a literatury 1400-1700. Praha, Odeon 1971
- TOMAN, R. (ed.): Baroko. Architektura-Plastika-Malířství. Slovart, Praha 1999

Oj, Maričko

ukrajinská

♩ = 100

Cm G Cm G C C7 Fm G

zpěv
Oj, Ma - rič - ko, ču - če - ri, ču - če - ri, ču - če - ri, roz - če - ši mi

zpěv housle

příčná flétna

housle

violoncello kontrabas

Cm G 1. C7 2. Cmi

6 ku - če - ri, ku - če - ri, ku - če - ri, če - ri.

tr

Ja bi tobi česala, česala, česala,
kobi mamka ně znala, ně znala, ně znala.

Mati budě diviti, diviti, diviti,
jak sja budu haňbiti, haňbiti, haňbiti.

Oj Maričko, ljublju ťa, ljublju ťa, ljubju ťa,
zariž meni kuhuťa, kuhuťa, kuhuťa.

Na ti ružu červlenu, červlenu, červlenu,
rozmarinku zelenu, zelenu, zelenu..

Alebo ma zamykajte

z moravsko-slovenského pomezí

♩ = 130

D G D

zobcová s. flétna
A - le - bo ma za - my - kaj - te*, a - le - bo ma za muž daj - te,

zobcová a. flétna

housle

violoncello

D Hmi Emi A 2. D 2. D

7 le - bo ja mam chlap - cou ra - da, to je namú du - šu prau - da, prau - da.

Zjedzte ma, vlčky, zjedzte,
už ma moja milá nechce.
Utrite si, vlčky, zuby,
už ma moja milá ľubi.

* te - vyslovujeme tě

Zde na pučící keř

vietnamská

♩ = 70

1

zpěv

příčná flétna

altový metalofon

Zde na pu-čí-cí keř pa-dá

7

vla - hý déšť, ve ván - ku ma - lý mo - týl u - sed' na žlu - tý květ.

13

A od po - le sem zní zpěv a smích dě - tí pár ho - lu - bi - ček

19

k dom - ku le - tí, k dom - ku le - tí.

25

33

40

TEORIE A PRAXE HUDEBNÍ VÝCHOVY VII

SEDMÝ ROČNÍK MEZINÁRODNÍ DOKTORANDSKÉ KONFERENCE

- Praha, 11.–12. listopadu 2021
- pořádá Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra hudební výchovy (CZ)
- v prostorách UK – Celetná 13, Praha 1
- více informací naleznete [zde](#)

POD ZÁŠTITOU

European Association for Music in Schools

České hudební rady – Národní sekce
nevládní oborové organizace Mezinárodní
hudební rady při UNESCO

DRAHÉ KOLEGYNĚ, VÁŽENÍ KOLEGOVÉ, MILÍ PŘÁTELÉ!

Krátce po konferenci TPHV VI v roce 2019 se daly do pohybu události, které si nikdo z nás nedokázal dříve představit. Toto turbulentní období zasáhlo i školství, včetně hudebního vzdělávání ve všech stupních a typech škol. Věříme, že nesedíte s rukama v klíně. I my hledáme nové cesty a s optimismem hledíme kupředu. Proto připravujeme mezinárodní doktorandskou konferenci Teorie a praxe hudební výchovy VII ve dnech 11.–12. listopadu 2021 a již nyní Vás na ni zveme. (Primárně zajišťujeme konferenci v presenční formě, on-line řešení zůstává v záloze.)

Těšíme se na Vás, na sdílení pokroků ve Vašich výzkumech i na sdílení jedinečných zkušeností z posledního období. Očekáváme diskusi k problematice RVP. V duchu prof. Jaroslava Herdena, zakladatele konferencí a představitelů pokrokových proudů v hudební výchově, Vám přejeme mnoho zdaru (zejména při vyplňování přihlášky na konferenci)!

Za organizační tým
Mgr. Milena Kmentová, Ph.D.
Doc. PaedDr. Miloš Kodejška, CSc.
Mgr. MgA. Marek Valášek, Ph.D.

VE SPOLUPRÁCI S PARTNERY

- Prešovská univerzita v Prešove, Filozofická fakulta (SK)
- Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar (HU)
- Uniwersytet Rzeszowski, Wydział muzyki (PL)



Kateřina Halbychová

Colourstrings. Houslová metoda zaměřená na dítě

/Anotace/

Článek popisuje principy houslové metody Colourstrings. Seznamuje čtenáře s jejím tvůrcem a s jednotlivými prvky tohoto uceleného konceptu výuky hry na housle, který od počátku propojuje hudební teorii se základy houslové techniky a s kreativitou, a to netradičním způsobem. Článek je obohacen o informace z rozhovoru s Veronikou Machander, první houslovou pedagožkou věnující se metodě Colourstrings u nás.

/Klíčová slova/

metoda Colourstrings, Géza Szilvay, barevný systém notového zápisu, hudební teorie, technika houslové hry.

/Autorka/

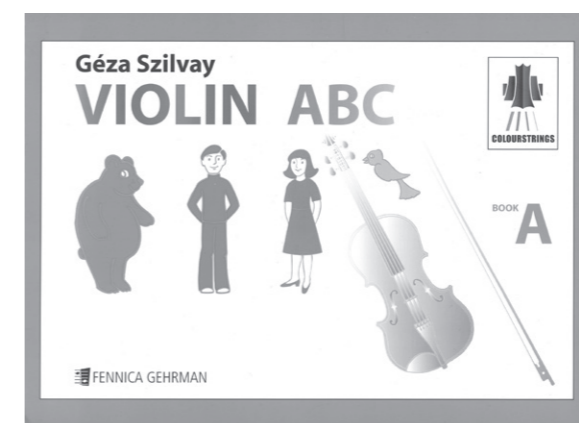
Mgr. Kateřina Halbychová vyučuje hru na housle na ZUŠ, Praha 8, Klapkova 25 a působí na Katedře hudební výchovy Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy.

Houslová metoda Colourstrings je promyšlený koncept, který si klade za cíl oslovit dětskou duši barevností a hravostí, zároveň rozvíjet intonační i rytmické dovednosti malých muzikantů společně s osvojením si základů houslové techniky vycházející z přirozených pohybů.

Autory této dnes již mezinárodně uznávané metody Colourstrings, jsou bratři houslista Géza a violoncellista Csaba Szilvay. Géza Szilvay se narodil v Budapešti v roce 1943. Vyrůstal v padesátých letech dvacátého století, kdy se v Maďarsku kladl na hudební výchovu velký důraz a těšila se rozkvětu. Na Konzervatoři Bély Bartóka vystudoval hru na housle, na budapešťské Hudební akademii pak absolvoval studium houslové pedagogiky. Hráčské zkušenosti získával jako houslista Budapešťského symfonického orchestru a své pedagogické schopnosti uplatňoval jako učitel a dirigent Orchestru dětí a mládeže Maďarského státního rozhlasu a televize. Se svými

sourozenci založil v Maďarsku dobře známé kvarteto, díky kterému se v sedmdesátých letech dostal do Finska. Tam se stal houslovým pedagogem na East Helsinki Music Institute, jehož byl později také ředitelem. Od roku 1978 vyučoval na Sibeliově akademii v Helsinkách. Byl průvodcem a autorem scénáře pořadu „Minifiddlers in Musicland“, který v osmdesátých letech minulého století vysílala finská televize YLE. Jednalo se o pětapadesátidílný seriál, jež se stal inspirací pro mnoho rodičů a dětí po celém Finsku. Od roku 2012 je Géza Szilvay zapojen do projektu „International Minifiddlers“, jehož náplní jsou videokonference, kterých se v určitém čase účastní žáci a učitelé z celého světa. Během těchto seminářů se Géza Szilvay věnuje určité problematice techniky houslové hry. Jeho metodu je také možné systematicky studovat pomocí Minifiddlers videolekcí. Jedná se o ucelený výukový systém rozvržený do 124 houslových lekcí po dobu čtyř let, zahrnující výuku od houslových počátků až po zvládnutí základů houslové techniky. Svou metodu Géza Szilvay prezentuje na přednáškách a workshopech po celém světě. Za pedagogickou a dirigentskou činnost získal mnoho ocenění, stejně tak i jeho bratr Csaba Szilvay zabývající se metodou Colourstrings z pohledu výuky hry na violoncello.

Prvními učiteli, kteří u nás začali tuto metodu používat, byli Veronika a Jan Machanderovi. Metodu studovali



přímo u Gézy Szilvaye. Paní Machander se o něm v rozhovoru se mnou zmínila jako o introvertním a skromném člověku. „Je to až taková renesanční osobnost. Má mimo jiné vystudovanou práva a politologii, je výborným muzikantem a učitelem. Z první stovky jeho studentů je osmdesát profesionálních muzikantů. Což je úžasné. A přitom je takový skromný. Bylo štěstí, že jsem měla možnost se setkat s takovou osobností. Stále jsme s ním v kontaktu.“

Podnětem pro vznik metody Colourstrings byly počátky hry na housle Szilvayovy dcery. S jejími prvními houslovými krůčky se začal Géza Szilvay hlouběji zamýšlet nad systémem houslové výuky, který by dítěti umožnil získat všechny technické, hudební a intelektuální dovednosti i znalosti na vysoké úrovni ruku v ruce s radostí a nadšením. Snažil se vytvořit metodu zaměřenou na dítě. Podstatná pro něho byla integrace hudebního sluchu, intelektu a emočního světa dítěte, zároveň chtěl posílit vnímání společným zapojením smyslů. Hned v začátcích přidal k individuální výuce také skupinovou hru ve smyčcovém orchestru. V rozhovoru s Andrésem Ortizem v roce 2013 se o metodě Colourstrings zmínil jako o velmi technické škole, která zároveň vychází vstříc potřebám dítěte. Věří, že se dítě může každodenním cvičením v pozitivní atmosféře dobře houslově rozvíjet. Při tvorbě metody byl ovlivněn především Zoltánem Kodálym, v jehož principech byl vyškolen a byl přesvědčen, že nejvíce vyhovují tomu, aby se z dětí stali dobří hudebníci. Mnoho nápadů a myšlenek přijal i od Shinichi Suzukiho a Paula Rollanda, jejichž kurzů se účastnil.

Své děti začal vyučovat v jejich čtyřech letech, postupně však došel k názoru, že vhodným věkem pro začátek hry na housle je rozmezí mezi šestým, případně pátým, a osmým rokem, vždy s ohledem na motivaci a schopnosti dítěte. Vzhledem k nepřírozenému držení těla totiž vnímal

učení hry na housle jako zátěž, které není potřeba děti vystavovat již v útlém věku.

S výukou hudební výchovy založené na principech metody Colourstrings je možné začít s dětmi od osmnácti měsíců. Takový postup je běžný na školách zaměřených na metodu Colourstrings v Anglii. Základem je hra, představivost a rozvíjení smyslů. Děti pochodují, zpívají a tleskají písně, které jsou promyšleně vytvořené tak, aby podněcovaly ke zkoumání různých hudebních prvků (rytmu, melodie, dynamiky, tempa, charakteru, formy, stylu), a tím vedly k porozumění hudbě a lásce k ní. V rozmezí pěti až šesti let se pěvecké aktivity začínají spojovat se zrakem, děti poznávají čtení a psaní notového zápisu. V této fázi si mohou vybrat nástroj, na který by se rády učily hrát. Během instrumentálních hodin se pak znovu setkávají s již známými melodiemi. Veronika Machander se o tom vyjadřuje slovy: „V knihách *Singing Rascals se seznámíte s repertoárem, který se potom objevuje ve všech dalších knihách. Každý prvek, který se učíte, například rytmus, flažolet, je na známé písničky.*“ Již v samotných začátcích hraní na nástroj jsou také děti vybízeny k vystupování a k vlastní tvorbě.

Hlavní myšlenkou této metody je **rovnováha pohybu, poslechu, intelektu a emocí**. K posílení vnímání nového prvku využívá metoda zapojení více smyslů. Vychází z toho, že co je vnímáno několika různými smysly, zanechává trvalejší a hlubší dojem. Hravé čtení not čerpá z Kodályových principů a je ovlivněno Suzukiho tvrzením, že četba not v začátcích dítěte zatěžuje. Proto Géza Szilvay vytvořil zjednodušený notový záznam využívající **systém barev**, který díky své jednoduchosti umožňuje rychlejší hrácký pokrok. Barvy jsou dominantní složkou Colourstrings knih. Géza Szilvay se při tvorbě metody inspiroval skutečností, že barvy v dětech podněcují a udržují zájem, čímž zpříjemňují a usnadňují

proces učení. Každá struna má jiné zbarvení – G je zelená, D červená, A struna modrá a E žlutá. Kromě barev se v Colourstrings knihách setkáme také s **obrázky a znaky** znázorňujícími struny, rytmické hodnoty, výšku flažoletů, pizzicato nebo smyky, intervaly i další prvky hudební teorie. K běžnému notovému záznamu se přechází postupně. Zápis je nejprve zcela bez linek, časem se zavádí jednorádková, později dvouřádková osnova, tu nahradí pětirádkový systém, který je nakonec zaměněn za běžnou notovou osnovu.

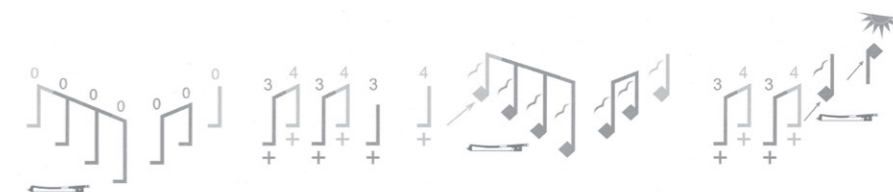
Oproti tradičním **houslovým metodám** přináší Colourstrings začátečníkům několik nových prvků. Paulem Rollandem se Szilvay nechal inspirovat v používání **flažoletů**. Výhodou flažoletů je, že umožňují lehkost levé ruky a její svobodný pohyb bez tlaku prstů. V metodě Colourstrings se tak setkáme se všemi přirozenými flažolety v první poloze. Pomocí oktávních a dvouoktávních flažoletů se děti seznamují s posuny prstů po celé délce hmatníku. Flažolety jsou využívány v nízké (první), střední (třetí, čtvrté) a ve vysoké poloze (na konci hmatníku). Zaznamenány jsou jako hranaté noty. Symbol ptáčka nad hranatou notou označuje oktávně vyšší flažolet ve střední poloze, obrázek sluníčka pak dvouoktávně vyšší flažolet v poloze na konci hmatníku. Zuzana Kořenová, která se metodě Colourstrings věnuje ve své diplomové práci, se o flažoletech zmíňuje následovně: „Nejprve s žákem zkusíme oktávně vyšší flažolety, na kterých můžeme střídat různé prsty levé ruky, a poté přicházejí výměny na flažolety v 1. poloze, které hraje druhý, třetí a čtvrtý prst“ (Kořenová, 2018, s. 53). Flažoletová hra je užitečná i pro smyčcovou techniku, protože čistý flétnový zvuk se ozve jen v případě, že je smyčec tažen rovně, na správném místě, určitou rychlostí, délkou a s ideálním ponorem žíní do strun.



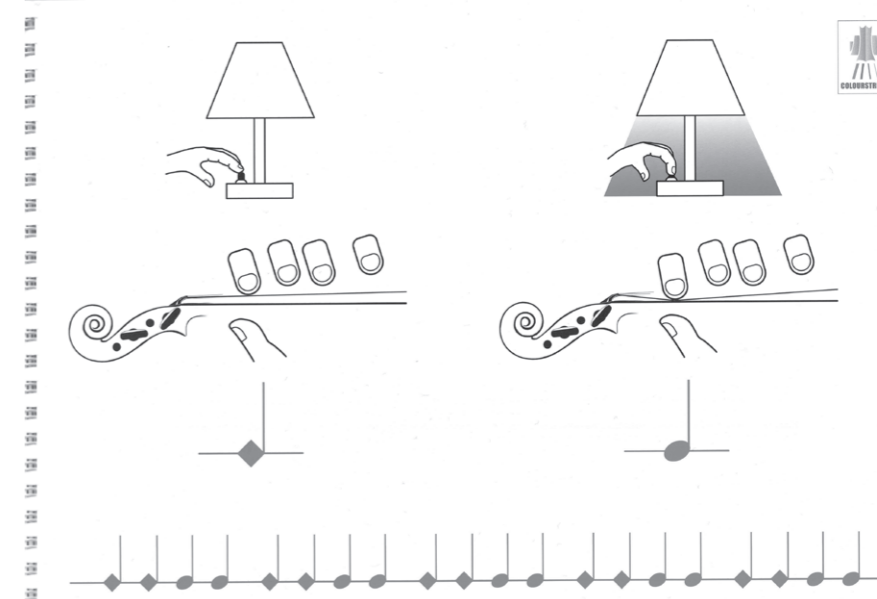
Ukázka znázornění flažoletů

Před položením prstů na strunu je jejich pohyb procvičován pomocí **pizzicata levou rukou** ve čtvrté poloze a (na rozdíl od Rollanda) všemi prsty – prvním na G struně, druhým na D, třetím na A a čtvrtým na E. Prsty se tímto kladením učí samostatnosti a nezávislosti, zároveň nejsou zatíženy intonací, která je ve výsledku mnohem bezpečnější. Díky flažoletům a pizzicatu levou rukou se dítě již v raných fázích seznamuje s pohyby potřebnými k **výměnám poloh**.

Výuku hry na nástroj metoda systematicky propojuje s **relativní solmizací**. Ta je vzhledem ke snadnosti transpozic do všech tónin, počínaje jakýmkoli prstem a na jakémkoliv místě, dalším prostředkem k získávání zkušenosti s hrou po celém hmatníku. Solmizace také pomáhá slyšet následující tón předtím, než ho dítě zahraje, prsty jsou tak vedeny sluchem, což posiluje intonační kvality. Jména not jsou používána až v pozdější fázi a přechází se k nim pozvolna. **Cvičení a písně** jsou řazeny postupně od dvojtónových melodií až po složitější pentatonické a diatonické. Díky krátkému rozsahu není pro děti těžké pochopit formu písní a naučit se melodie nazpaměť. Géza Szilvay je doporučuje nejprve zpívat, a to na slova, v solmizaci nebo pomocí rytmických slabik. Používá **rytmické slabiky** podle Zoltána Kodályho, TA-A-A-A (celá nota), TA-A-A (půlová nota s tečkou), TA-A (půlová nota), TAI (čtvrtá nota s tečkou), TA (čtvrtá nota), TI-TI (osminové noty) a TI-RI-TI-RI (šestnáctinové noty). Při samotném nácvičení hry písniček a cvičení se Géza Szilvay zaměřuje nejprve na jejich recitaci, pak tleskání, brnkání čtvrtým prstem,



Ukázka cvičení z knihy A – hra smyčcem na prázdných strunách, pizzicato (označené křížkem) třetím prstem na A, čtvrtým na E, hra flažoletů. Noty jsou výškově a barevně odlišeny podle strun, na kterých jsou hrány – na nejvyšší E jsou žluté, na A modré, na D červené, na spodní G zelené.



Přechod z flažoletové hry na pokládání prstů v knize B

brnkání všemi prsty a následně učitelem vedenou hru smyčcem, tzv. **hru v tandemu**, která je další důležitou složkou metody Colourstrings. Jedná se o způsob hry, kdy učitel žákovi pomáhá vedením rukou.

V rozhovoru s Andrésem Ortizem v roce 2013 Géza Szilvay uvedl, že nejdůležitější schopností učitele je: „**motivovat, motivovat, motivovat**“. Toto slovo záměrně použil třikrát, domnívá se totiž, že je snadné dítě motivovat v začátcích, ale těžší je udržet

jeho zájem v dalších etapách studia. Za hlavní důvody, proč žáci ztrácejí nadšení z houslové hry, považuje nepřírozenost držení nástroje a intonaci. Aby se dobraly ke zdárnému cíli, musí děti vstřebat mnoho informací a splnit nespočet úkonů. Bez vhodné motivace bývá tato zátěž většinou hůře snášena. Proto Géza Szilvay zastává názor, že by měl učitel nejen dobře učit, ale také chytře motivovat, a to žáka, rodiče i sebe. Svě knihy Szilvay tvořil se záměrem nabídnout možnost motivace

všem zúčastněným a zároveň žáka kvalitně houslově rozvíjet. Základní řadou Colourstrings knih jsou **sešity A, B, C, D, E, F a G**. V první zmiňované se dítě seznámí s barevnými strunami, barevnými notami bez linek, s pizzicatem a flažolety. Rytmus je nejprve značený různě dlouhými čárkami, později je znázorněn obrázkem a na řadu přicházejí také rytmické slabiky TA, TI-TI, TA-A a pauza, návody k pulzaci a solmizační slabika DO. Kniha B se věnuje pokládání prstů, kombinaci pevných hmatů s flažolety a pizzicatem. Nalezneme v ní barevné noty zapsané do jedné a dvou linek, solmizační slabiky DO, RE, MI, FA, SO, LA, jejich kombinace a transpozice. V dílu C se přechází na barevnou pětlinkovou osnovu a na černé noty ve dvou linkách, žák poznává legato, synkopu, čtvrtovou notu s tečkou, půlovou s tečkou, zabývá se rozvržením smyku a dvojzvuky. Čtvrtý sešit, označený písmenem D, rozšiřuje teoretické znalosti o křížky, béčka, odrážky, o solmizační slabiku TI, černou notaci, celou notu a šestnáctiny. Setkáme se v ní s mollovým prstokladem, legatem přes struny i akordickou hrou. V knize E již najdeme běžnou notaci s občasnými barvami, stupnice, durové i mollové, etudy a drobné

skladby. Žák si zde osvojuje přechody do druhé, třetí a čtvrté polohy, několik nových prstokladů a jejich kombinací, chromatické postupy i spojení smyků staccata a legata. Díl F přináší další etudy a přednesové skladby, obohacuje smyčcovou techniku o ricochet přes struny, používá pražcovou polohu a další prstoklady, dvojhmaty i chromatiku. K teoretickým znalostem přidává posuny solmizačních slabik na DI, RI, FI, SI, TA, enharmonickou záměnu a předznamenání. Závěrečný sešit nabízí přednesové skladby v prvních třech polohách. Je vhodné ho doplňovat o knihy G1, G2 a G3, které se věnují nácviku hry v druhé, třetí a čtvrté poloze. Na konci každé kapitoly knihy podněcují k tvořivosti vybarvováním, komponováním, transponováním, úpravami i náměty k improvizaci. Podle Veroniky Machander je vhodné knihy propojovat. Každá se zaměřuje na něco jiného, proto se jí osvědčila kombinace dvou knih najednou, k nim pak ještě přidává další skladby a etudy. Houslová metoda Colourstrings nabízí na doplnění mnoho dalších materiálů, ať už pro sólovou, nebo souborovou hru.

Snahou metody je vybavit děti houslovou technikou a hudebností

na takové úrovni, která jim umožní vyrůst v kvalitní amatéry i profesionální hudebníky. Metoda vychází z přesvědčení, že se každý žák může stát velkým umělcem, a proto je důležité mu v příjemné atmosféře poskytnout dostatečně kvalitní teoretické i hrácké základy.

Použité materiály

KOŘENOVÁ, Zuzana. *Metody výuky houslové hry se zaměřením na metodu Suzukiho a metodu Colourstrings*. Praha, 2018. Diplomová práce. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra hudební výchovy.
SZILVAY, Géza. *Colourstrings. Violin ABC (Book A, D, E)*. Ostrava-Poruba: Printo Ltd., 2019, 2018, 2017. ISMN 979-0-55009-325-6. ISMN 979-0-55011-410-4. ISMN 979-0-55009-543-4.
SZILVAY, Géza. *Colourstrings. Violin ABC (Book B)*. Tampere: Grano Oy, 2017. ISMN 979-0-55009-326-3.
SZILVAY, Géza. *Colourstrings. Violin ABC (Book C)*. Vilnius: UAB BALTO print, 2019. ISMN 979-0-55009-327-0.
SZILVAY, Géza. *Colourstrings. Violin ABC Handbook for teachers and parents*. Ostrava-Poruba: Printo Ltd., 2018. ISBN 978-952-5489-11-8.
<http://www.cepic.es/p/interview-geza-szilvay.html>
<https://www.colourstringsbooks.com/>
<http://www.colourstrings.fi/>
https://www.google.co.uk/books/edition/Violin_ABC_Book_F/qw9SDwAAQBAJ?gbp-v=1https://www.colourstringsbooks.com/

Olga Nytrová

Houslový sen

/Autorka/

Autorka: Olga Nytrová vede Pražský klub spisovatelů při Obci spisovatelů. Dlouhodobě se angažuje v činnosti literárně-dramatického klubu Dialog na cestě. Jako spisovatelka, publicistka, dramaturgyně se zabývá uměním, které často reflektuje duchovní rozměr a zaměření člověka v historickém i soudobém kontextu vývoje.

Stoupám po dláždění
Nerudovou ulicí
strmé paže cesty pod Hradčany
mne vedou vzhůru

Tajnou ozvěnou
zvou zvuky houslí
Duše strun zní
může za to snad domovní znamení
U tří housliček?
Kdo tu žil a stopu zanechal?

Dívám se na dům U Dvou slunců
kdo zlato na obloze roztavil
a vepsal nad Petřín verše
které doprovází houslistka
snící v objetí hudby?

•

Lenka Pospíšilová z cyklu Ozvěny kontinentů

Tradiční africká píseň „Salibonani“

jako zdroj hudebně-pohybových aktivit v prvostupňovém vzdělávání

/Anotace/

Článek je druhým pokračováním čtyřdílného cyklu „Ozvěny kontinentů“ zaměřeného na techniky přiblížení cizích kultur v kontextu elementární hudební a pohybové výchovy. Aktuální díl představuje didaktické modely pro prvostupňové vzdělávání s tematickým zaměřením na africký kontinent.

/Klíčová slova/

tradiční africká píseň, hudebně-pohybová výchova, improvizace, první stupeň ZŠ.

/Autorka/

PaedDr. Lenka Pospíšilová, absolventka PedF UK oboru hudební výchova – český jazyk a letního semináře na Orffově institutu v Salcburku, se věnuje rozvoji hudebních dovedností všech věkových kategorií v co možná nejširším kontextu s ostatními výchovami a se silným sociálním kontextem. Vyučuje na ZŠ gen. F. Fajty v Letňanech, kde zavedla třídy s rozšířenou hudební výchovou a založila dětský orchestr HRA JE TO. Působí jako lektorka hudebně-dramatických dílen pro rodiče s dětmi, spolupracuje s FOK a jako pedagožka mezinárodních seminářů se zúčastňuje hudebně-výchovných projektů po celém světě. Devět let vyučovala didaktiku na PedF UK v Praze. Je autorkou publikací pro pedagogy a spoluautorka učebnice HV pro 2. třídu nakladatelství FRAUS.



Druhá část čtyřdílného tematického cyklu Ozvěny kontinentů se věnuje prvostupňovému vzdělávání. Autorka článku, Lenka Pospíšilová, zachytila téma integrace cizích kultur do školního prostředí i ve vlastních publikacích *Afrika, Amerika a Austrálie, Asie a Evropa – písničky a hry dětí z různých kontinentů*. Vydalo nakladatelství Hrajeto. V předkládaném textu představuje volně-instrumentální projekt. Série didaktických článků vzniká pod záštitou **Tamburína.cz**, projektu pro elementární hudební a pohybovou výchovu.

Didaktická rozvaha o možnostech přiblížení jiných kultury žákům 1. st. ZŠ

Chceme-li již od raného dětství v dětech podporovat komunikaci bez předsudků a s respektem k lidem z jiných kultur, které mohou na svých životních cestách potkávat, je nutné tyto situace vhodně navodit a otevřít v dětech touhu po vzájemném

setkávání, poznání a dialogu. Hudba, někdy nazývaná také jazykem mezinárodním, má díky svému emočnímu zabarvení k takové komunikaci snad nejbližší a možná právě díky ní se nám někdy daří pochopit život ve vzdálených oblastech rychleji než pročitáním článků z informačních letáků.

Snad každý z nás alespoň někdy ztoulil vydat se na cestu kolem světa, proletět se balónem nebo vyplout na moře, objevit vzdálenou neprozkoumanou krajinu a najít společnou řeč s tamními obyvateli. I když bude naše cesta pouze virtuální, přesto nám nabízí množství aktivit, při kterých si děti mohou vyzkoušet a rozvinout svoje komunikační dovednosti, a přitom se seznámit se zajímavým hudebním materiálem, kterým můžeme jednotlivé kontinenty představit.

Každý cestovatel, pokud necestuje nazdařbůh, si vytváří plán cesty odkud kam, kdy a jak: Tak i my si vytyčíme cestovní plán, který s dětmi společně absolvujeme.

Je nutné vědět, co už děti znají, abychom je mohli aktivovat dotazy, např. jaká zvířata na kontinentech žijí, jak se jmenuje největší řeka, jakým jazykem se v určitých oblastech mluví. Teprve pak se rozhodneme, jaké nové informace chceme dětem předat nebo k jakým poznatkům je můžeme dovést. Jiný materiál tak použijeme pro předškoláky a jiný pro žáky prvního stupně základních škol.

Nezapomeneme ani na způsob dopravy z kontinentu na kontinent

a společně s dětmi volíme různé dopravní prostředky, které nám přesun umožní a vytvoří prostor pro pohybovou a dramatickou výchovu. Pro dětskou fantazii jsou právě tyto momenty nesmírně důležité pro udržení jejich pozornosti. Velmi se mi osvědčilo doprovázet tuto aktivitu písničkou na cestu, která tak dává rytmus celému projektu.

Zásadní je potom vyhledat hudební materiál, který vhodně reprezentuje danou oblast, je přiměřený svou obtížností věku dětí a umožňuje co možná nejrůznější hudebně-pohybové zapojení pro účastníky dílny.

Vzájemnou komunikaci s obyvateli cizích zemí zahajujeme nejčastěji pozdravem země, ve které jsme se ocitli. Jeho zvuková podoba nebo gesto, kterým je doprovázen nám může prozradit mnohé o kultuře a zvycích jeho uživatelů. Některé pozdravy nás mohou zaskočit svou vřelostí a kontaktem, jiné naopak až přehnanou rezervovaností. Zhudebněný pozdrav je ideální materiál, který mohou děti docela rychle vstřebat a dále s ním potom pracovat.

Nácvik tradiční africké písně „Salibonani“

Tradiční africká píseň „Salibonani“ pochází ze Zimbabwe. Jelikož v překladu znamená „dobré ráno“, hodí se k prvnímu setkání s africkou hudbou a domorodými obyvateli. Díky sestupné melodii přispívá k rozvoji hlavového rejstříku, při zpívání se snažíme na hlas „netlačit“, a k správné artikulaci.

Nácvik písně začneme improvizovaným, emočně zabarveným zvoláním slov, vzniklých kombinací slabik SA-LI-BO-NA-NI, např. SA-BO-NI nebo LI-BO-NA-SA. Děti zvolání opakují a neustále proměňování slov je motivuje k pozornosti.

Konečně se dostaneme k samotnému pozdravu a melodii písničky, kterou se nápodobou naučíme. Jakmile se děti písničku naučí, vyzveme je, aby tlesknutím vyplnily mezery

Salibonani

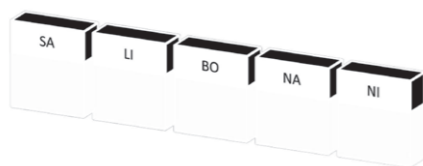


v melodii. Zcela spontánně děti tleskají na pomlky.

Děti vytvoří páry a jako na pozdrav si při zpěvu tlesknou vzájemně do dlaní. V další fázi nácviku chodí děti při zpěvu volně prostorem a na pomlku si tlesknou do dlaní s partnerem, kterého právě potkají. S tím, koho potkají naposledy se vzájemně představí a řeknou si svoje jméno. Pokud se děti znají, mohou si vymyslet jiné jméno, pod kterým se budou v této hře představovat.

Rytmická hra na tělo v kombinaci se slovem

Africká hudební tradice je postavena na rytmu a některé rytmické figury jsou pro nás, Evropany, velmi složité a jen těžko pochopitelné. Společně si zahrajeme hru na ozvěnu, kterou procvičíme rytmickou hru na tělo. Po chvíli hru omezíme na tlesky, ke kterým přidáme slabiku SA a plesky na kolena se slabikou LI. Když hráči pochopí princip spojení slova a úderu, přestaneme hru na tělo ukazovat a vyslovujeme pouze slabiky, podle kterých děti hrají. Následně je vyzveme, aby samy vymýšlely různé kombinace slabik ke hře na tělo, která může být rytmicky velmi uvolněná. Platí ale pravidlo, že vyřčenou figuru musí hráč umět zopakovat a také předvést.



Vytváření vlastních slov a improvizace pohybu

Na lístečcích máme připravené slabiky z naučeného pozdravu SA-LI-BO-NA-NI a každé dítě si jednu slabiku vylosuje. Učitel zpívá pozdrav a žáci na slabiku, kterou si vylosovali, tlesknou, plesknou nebo vyskočí. Nejdříve pomalu, ale postupně se zpěv i tleskání zrychluje. Když toto zvládneme, zkusíme si písničku zpívat pouze v duchu ve stejném metru a necháme zaznít pouze rytmický doprovod. Potom vytvoříme skupiny po pěti dětech tak, aby v každé skupině byly děti s různými slabikami a mohly jejich kombinací vytvořit nové slovo – pozdrav, ke kterému společně vymyslí také pohyb. Pozdravy si vzájemně předvedeme a můžeme případně ohodnotit jejich originalitu nebo podobnost.

Doprovod písně na bicí nástroje a vytvoření formy ronda

Dalším úkolem bude zapojení bicích nástrojů, které mohou reprezentovat africký kontinent (např. djembe, různé bubínky, chrastidla, ozvučná dřívka). Společné bubnování podporuje vzájemnou komunikaci, možnost hry oběma rukama rozvíjí dětskou motoriku a dává dětem možnost větší rytmické variability. Nabízí se hra na rytmickou otázku a odpověď, při níž mohou děti prostřednictvím nástrojů vést vzájemný rytmický dialog, který

následně můžeme převést i do dialogu slovního. K doprovodu písně na nástroje můžeme využít také cajony nebo obrácené plastové kyblíky, které nám mohou některé nástroje nahradit a posloužit k rytmickému doprovodu pozdravů. Každá skupina si vybere pouze dva nástroje, kterými vybaví svoji kompozici. Hra na nástroje může jednak spočívat na principu zvukomalebné improvizace, dále v nácviku daných rytmů opírajících se o rytmickou deklamaci. Příklad rytmického doprovodu písně:



Naši návštěvu Afriky můžeme uzavřít společným bubnováním na cajony nebo plastové kyblíky, které mohou představovat hru na djembe.

Závěrečné rondo

Všechny tyto aktivity následně spojíme formou ronda do jednoho celku, kdy částí A bude píseň Salibonani, kterou společně zpíváme a částmi B, C, D, (podle počtu skupin) budou nově vzniklé pozdravy, které skupiny sólově předvedou. Píseň Salibonani můžeme doprovodit také melodickými bicími nástroji, např. takto:



Hudební výchova časopis

Nabízíme čtenářům publikace autorky článku s 10% procentní slevou, kterou uplatníte zadáním slevového kódu „SALIBONANI“ na stránkách tamburina.cz.

Jubilantka Libuše Kurková a její nová publikace

/Anotace/

Článek vychází u příležitosti 85. narozenin Libuše Kurkové, přední české pedagožky v oblasti hudebně pohybové výchovy. Připomíná její nejvýznamnější díla, v širším kontextu s její novou publikací *Hudebně pohybová výchova pro předškoláky*, která vyšla v posledních prosincových dnech roku 2020 v SPN.

/Klíčová slova/

Libuše Kurková, česká pedagožka, hudebně pohybová výchova, životní jubileum.

/Autorka/

MgA. Jindra Nečasová, Ph.D. (publikuje pod um. jménem Jindra Nečasová Nardelli), hudební skladatelka, klavíristka a hudební pedagožka. Působí na Taneční konzervatoři hl. m. Prahy a na ZUŠ A. Voborského v Praze 4 – Modřanech.

Vzpomínám, jako by to bylo včera: moje rodina sedí u rozhlasového přijímače a napjatě poslouchá paní Libuši Kurkovou v pořadu *Československého rozhlasu Vysílání pro mateřské a základní školy*. Náhle se z rádia ozve: „Jindro, zahraj nám na triangl!“ a tak jsem se, díky paní profesorce Kurkové poprvé, jako dítě, ocitla v rozhlase, a to přímo uprostřed natáčení. To jsem samozřejmě ještě netušila, že mě umění této podivuhodné dámy bude provázet s menšími či většími přestávkami po celý život, dokonce jí věnuji svoji disertaci.

Libuše Kurková, přední česká pedagožka v oblasti hudebně pohybové výchovy, autorka řady učebnic s původní hudbou a originálními choreografiemi a autorka mnoha rozhlasových pořadů, se narodila se 14. února 1936 v Praze. Absolvovala dívčí gymnázium „Krásnohorská“ a vystudovala obor Dějiny hudby¹ na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy, kde posléze působila jako asistentka (zde ve spolupráci s hudebním skladatelem Petrem Ebenem² vznikla v roce 1961 její legendární knížka *V trávě*). Studium v oboru elementární hudba a pohybová výchova absolvovala v roce 1965 na Orffově institutu v Salcburku. Působila pedagogicky na základních uměleckých školách³ v Bajkalské

1 Dnes se tento obor nazývá Hudební věda.

2 Petr Eben (1929–2007), skladatel, klavírista, varhaník a pedagog. Patřil k nejvýznamnějším českým skladatelům 20. a začátku 21. století.

3 Tenkrát nazývané LŠU (Lidová škola umění).



a Tuklatské ulici v Praze 10, rovněž jako lektorka Krajského pedagogického ústavu v Praze (semináře hudebně pohybové výchovy s orffovskými prvky). V letech 1986–1991 pracovala ve Výzkumném ústavu pedagogickém, kde připravila knihu *Hudebně pohybové hry v mateřské škole* (hudba Zdeněk Lukáš⁴ a Jindra Nečasová Nardelli). V osmdesátých letech začala vést s Pavlem Jurkovičem⁵ kurzy orffovské hudebně pohybové výchovy a spolupracovala s organizací ARTAMA.⁶ Svou originální verzi orffovské hudebně

4 Zdeněk Lukáš (1928–2007), český hudební skladatel. Patřil k nejhranějším českým skladatelům vážné hudby 20. a začátku 21. století, především v oblasti sborové.

5 Pavel Jurkovič (1933–2015), skladatel, pedagog, propagátor Orffovských idejí, předseda České Orffovy společnosti (1995–2000).

6 Institut neprofesionálního umění a dětské aktivity.



pohybové výchovy uplatnila již od 60. let v tehdy velmi populárních pořadech *Československého rozhlasu (Vysílání pro mateřské školky a základní školy)*. Pro tyto pořady vznikla celá řada původních kompozic soudobých českých skladatelů vážné hudby (např. Z. Lukáše či P. Ebena).⁷

V Čs. televizi bylo ve spolupráci s L. Kurkovou natočeno několik hudebně výchovných pořadů pro mateřské školy, v roce 1981 vznikl o její práci krátký film *Nepopsaná stránka*⁸ (režie Lenka Weisssová⁹, hudba Jiří Stivín¹⁰).

Z významných knižních publikací L. Kurkové není možné vynechat titul

7 Podrobnými rozbory této hudební složky rozhlasových pořadů i publikací Libuše Kurkové se zabývá disertační práce Jindry Nečasové *Umělecký přínos hudební složky pedagogického díla Libuše Kurkové v systému hudebně pohybové výchovy*. (UK 2018)

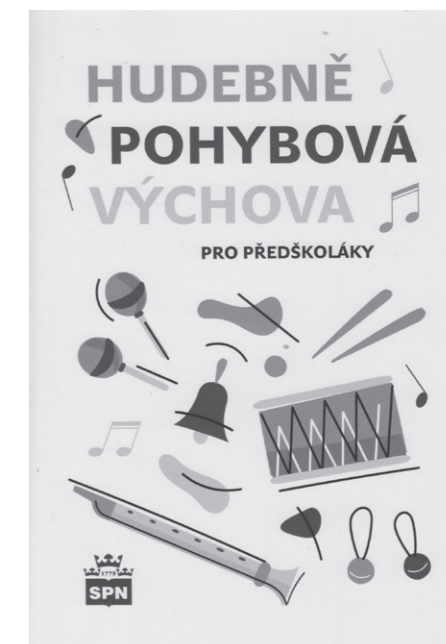
8 Film *Nepopsaná stránka* je uložen v archivu Krátkého filmu v Praze.

9 Lenka Weisssová (1944–1995), česká dokumentaristka, režisérka.

10 Jiří Stivín (1942), český jazzový hudebník, multiinstrumentalista a skladatel.

Hrajeme si na obrázky, kde se ve svých choreografiích inspirovala hudbou i výtvarným uměním autorů Petra Ebena a Olgy Fejkové. Z dalších pak jmenujme publikace *Říkáme si, zpíváme si, hrajeme a tančíme* (zde se objevuje také pojem L. Kurkové „znějící hračky“ – tak nazývá orffovské nástroje v prostředí dětských hudebně pohybových her), dále pak *Hudebně pohybová výchova šestiletých až osmiletých dětí, Dětská tvořivost v hudbě a pohybu* (v knize se pracuje též se zápisem dětských skladbiček, choreografií a improvizací) a *Tanec a hudba*. Skladatelská osobnost Z. Lukáše a osobité hudebně pohybové hry a texty L. Kurkové se naplno uplatnily v publikaci *Od jara do zimy*. Za celoživotní přínos v oblasti hudebně pohybové výchovy dětí byla autorce v roce 2003 udělena cena Ministerstva kultury České republiky.¹¹

11 K životopisným datům o Libuši Kurkové byla také použita magisterská práce Hany Filipové: *Libuše Kurková a její přínos hudebně pohybové výchově* (UK 2008).



Publikaci *Hudebně pohybová výchova pro předškoláky*, jež vyšla v posledních prosincových dnech roku 2020 v SPN, dostáváme do rukou nyní, právě v roce, na nějž připadá výročí životního jubilea autorky – 85 let.



Ukázky z publikace

S podtitulem *Inspirace k tanečnímu pohybu dětí s využitím orffovských nástrojů* je tato příručka novinkou na našem trhu. Nápad zpracovat knižičku drobných hudebně pohybových forem, jež budou vycházet z charakteristik jednotlivých postaviček ze skutečného života i z pohádek, se zrodil podle slov autorky v kurzech hudebně pohybové výchovy pro pedagogy mateřských škol, které Kurková

řadu let vede. Postup zpracování byl ale opačný. Nejprve autorka vybrala postavičky, k nim pak vhodnou hudbu (P. Eben, P. Jurkovič, Z. Lukáš). Nakonec vytvořila příběh a k němu adekvátní pohybovou složku. Pedagožky z kurzů¹² si jednotlivé postavičky „rozebraly“, pohybové hry

¹² Pedagožky a autorky fotografií: Michaela Coufalová, Maria Felixová, Ivana Koblrová, Libuše Kurková, Šárka Nováková, Eva Rožcová.

vyzkoušely s dětmi a nafotily. Nejkrásnější fotografie pak byly použity do publikace. Každá hra má textový úvod k ději, hudební část, přesně vystižený popis pohybu s použitím orffovských nástrojů (např. rolničky, triangl, ozvučná dřívka, tamburína, zvonec) a různých rekvizit (barevné šátky, košťátko, bílá čepice, bílý klobouk, zelený proutek...). Z půvabného zpracování na nás dýchá poetika, a jak je na obalu učebnice uvedeno, přináší dětem nevšední zážitek a probouzí v nich představivost a fantazii.

Milá Libuško, ať nás stále překvapujete svými neotřelými nápady a ať Vám ještě dlouhá léta můžeme přinášet radost my, kteří Vás tak obdivujeme!

Literatura

- EBEN, Petr – KURKOVÁ, Libuše. *V trávě*. 15 dětských tanečních her. Praha: Orbis, 1961. 72 s. (11-093-63)
- FILIPOVÁ, Hana. *Libuše Kurková a její přínos hudebně pohybové výchově*. Magisterská práce. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2008.
- KURKOVÁ, Libuše. *Říkáme si, zpíváme si, hrajeme a tančíme*. 1. vyd. Praha: SPN, 1971. 104 s. (04-0-150)
- KURKOVÁ, Libuše – EBEN, Petr – FEJKOVÁ, Olga. *Hrajeme si na obrázky*. Praha: Panton, 1973. 8 s. (35-165-73)
- KURKOVÁ, Libuše – EBEN, Petr. *Hudebně pohybová výchova šestiletých až osmiletých dětí*. Praha: SPN, 1979. 58 s. (14-536-79)
- KURKOVÁ, Libuše. *Dětská tvořivost v hudbě a pohybu*. Praha: SPN, 1981. 101 s. (14-649-81)
- KURKOVÁ, Libuše. *Tanec a hudba*. Praha: SPN, 1987. 191 s. (14-478-87)
- KURKOVÁ, Libuše. *Hudebně pohybové hry v mateřské škole*. Praha: SPN, 1989. 140 s. (14-125-89)
- KURKOVÁ, Libuše – LUKÁŠ, Zdeněk. *Od jara do zimy*. Praha: NIPPOS – ARTAMA, 1997. ISBN 80-7068-107-1.
- KURKOVÁ, Libuše. *Hudebně pohybová výchova pro předškoláky*. Praha: SPN, 2020. 40 s. ISBN 978-80-7235-638-6.
- NEČASOVÁ, Jindra. *Libuše Kurková-fenomén české pedagogiky v oblasti hudebně pohybové výchovy a hudba Petra Ebena v jejích publikacích*. In: *Teorie a praxe hudební výchovy III*. Sborník příspěvků z konference studentů doktorandských a magisterských studií a pedagogů hudebního vzdělávání země V4 v roce 2013 v Praze. Praha: UK, 2014, s. 185-188. ISBN 978-80-7290-724-3.
- NEČASOVÁ, Jindra. *Umělecký přínos hudební složky pedagogického díla Libuše Kurkové v systému hudebně pohybové výchovy*. Disertační práce. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2018.

Rafaela Drgáčová

Ohlédnutí za mezinárodní hudebně didaktickou konferencí „Hudební výchova pro třetí tisíciletí“

/Anotace/

Článek informuje o průběhu, významu a poselství Mezinárodní didaktické konference „Hudební výchova pro třetí tisíciletí“ konané 23.-24. 4. 2021 v Ústí nad Labem.

/Klíčová slova/

revize ŠVP, kulturní kompetence, význam hudební výchovy pro celostní rozvoj osobnosti.

/Autorka/

Rafaela Drgáčová je předsedkyně sekce Hudební nauka Ústřední umělecké rady ČR, učitelka na ZUŠ Jeseník.

Katedra hudební výchovy PF UJEP Ústí nad Labem a Společnost pro hudební výchovu České republiky pořádaly ve dnech 23. a 24. dubna 2021 online mezinárodní hudebně didaktickou konferenci „Hudební výchova pro třetí tisíciletí“, nad níž převzalo záštitu MŠMT ČR, prof. PhDr. Jiří Škoda, Ph.D. děkan Pedagogické fakulty UJEP a Mgr. Roman Dietz, prezident ČHR a ředitel Severočeské filharmonie. Zúčastnila se jí řada českých i zahraničních osobností a zástupců institucí pracujících v této oblasti, což přineslo objektivní a rozmanitou škálu názorů a pohledů. Konference se konala při příležitosti 85. výročí založení Společnosti pro hudební výchovu a jejím cílem byla analýza současného stavu a nástin budoucího vývoje předmětu hudební výchovy.

Mohlo by se zdát, že pořádat konferenci o budoucnosti hudební výchovy v době, kdy není jisté ani to, co bude zítra, není příliš dobrý nápad. Téměř čtyři stovky účastníků, kteří se během online konference zúčastnili přednášek, workshopů a diskusí, by ale tento názor určitě nesdílelo. Vždyť kdy jindy hledat optimální podobu hudební výchovy, která již po tisíciletí kultivuje lidskou osobnost ve všech civilizacích světa, a uvědomovat si její nezastupitelnou úlohu v našem životě než právě teď?

Měla jsem možnost prožít v online prostoru celé dva dny a vyslechnout řadu příspěvků i workshopů, jejichž autory lze najít již teď v programu konference na stránkách Společnosti pro hudební výchovu /shvcr.cz/ a plné znění jejich příspěvků v připravovaném Sborníku z konference.

Konference si kladla za cíl nastartování široké transparentní a koncepční diskuse ve vztahu k revizi RVP ZV v oblasti Umění a kultura v souladu s navrženou a schválenou Strategii 2030+, iniciování komunikace mezi MŠMT, odbornými asociacemi, širší pedagogickou veřejností – pedagogy a zejména řediteli škol. V úzké návaznosti na toto téma byly otevřeny i dvě další kapitoly: Implementace ICT do výuky uměleckého vzdělávání a Distanční vzdělávání – příklady dobré praxe.

V úvodu konference ocenila Společnost pro hudební výchovu ČR pana Jiřího Černého, publicistu, popularizátora a hudebního kritika za dlouhodobý přínos v oblasti propagace hudby. Ocenění za dlouhodobou podporu hudební výchovy byla udělena rovněž Edukačnímu oddělení České filharmonie, České televizi a Českému rozhlasu.

Po důstojném zahájení z úst vedení PF UJEP a předsedy Společnosti pro hudební výchovu ČR se už před pomyslým řečnickým pultem

vystřídali přednášející z České republiky, Slovenska, Maďarska a Německa, vzácnými hosty pak byli: prof. Isolde Malberg, prezidentka Evropské asociace pro školní hudební výchovu (EAS) z Německa, Noemi Maczelka, národní koordinátorka EAS z Maďarska, Miroslav Dymon a národní koordinátorka EAS Gabriela Konkol z Polska, Belo Felix a Lenka Kaščíková ze Slovenska a Miloš Kodejška, vedoucí Visegrádského hudebního týmu. Výše jmenovaní představili zkušenosti z hudebního vzdělávání ve svých zemích a upozorňovali na problémy v organizaci hudebního vzdělávání, kterých je potřeba se vyvarovat.

Zazněla řada názorů, se kterými bylo možné souhlasit i nesoúhlasit, velkou radostí a školou pro všechny účastníky byla celková atmosféra, která přála kultivované diskusi, optimismu, objektivitě, tvořivosti a lásce k dětem a hudbě ve všech jejích podobách.

Z většiny příspěvků i workshopů bylo možné odvodit, jak je důležité, aby byly inovované rámcové vzdělávací plány připraveny kvalitně a v dlouhodobé perspektivě. Je rovněž nutné, aby tyto plány nebyly dílem „neznámého skladatele“ od „zeleného stolu“, ale vznikaly po veřejné diskusi s hudebními odborníky a učiteli, kteří mají s praktickou výukou dlouhodobé zkušenosti.

Již dávno je mnoha lékaři i pedagogy potvrzeno, že právě hudba může být harmonizujícím průsečíkem řady dalších výchovně vzdělávacích cílů vedoucích k tolik oslavovaným „soft skills“ – kreativité, toleranci, trpělivosti, sebeznaní a respektu k tradici i k jiným kolem nás. Proč se toto poznání stále neprojevuje v co největším zařazení do výuky, zůstává stále záhadou...

Celá, organizačně a koncepčně skvěle připravená, konference ukázala, že se současní vyučující naučili pracovat s digitálními technologiemi a jejich potřebu nezpochybnují. Slovy M. Kodejšky z PF UK v Praze je ale potřeba: „definovat do celého systému vzdělávání kromě nové digitální kompetence ještě další klíčovou kompetenci, jak ji formulovala Evropská

komise pro celoživotní vzdělávání v zemích EU. Nazývá ji **Kulturní povědomí a vyjádření**, bohužel nebyla dosud tato klíčová kompetence do státem garantovaného vzdělávacího programu v ČR zařazena. Umožňuje přitom poznávat kulturní hodnoty, včetně uměleckých, prožívat je a v mnohých kontextech a způsobech je i tvořivě vyjadřovat. Tento přístup ke kulturním a uměleckým hodnotám, včetně hudebních, může kultivovat kognitivní a emoční podstatu utvářející se osobnosti dítěte v celém spektru školních předmětů. Potřebu kompetence dokládají ve světle soudobých výzkumů vědní obory, které se zabývají osobnostní integritou dětí a mládeže v mnoha vědních disciplínách (neurofyziologie, celostní medicína, psychiatrie, psychologie, pedagogika, sociologie). Cílem je připravit takové plány, které dbají na odkaz práce našich předchůdců, a přitom respektují potřeby hudebního vzdělávání v 21. století.“

Co říci na závěr? Tečkou za prvním dnem konference bylo provedení skladby J. Cage *4 minuty a 33 sekund ticha*, kterou na své nástroje „interpretovali“ všichni přítomní muzikanti a účastníci u svých domácích počítačů. Zařazení skladby symbolizovalo autorce těchto řádků vše, čím se celá konference vyznačovala – odbornou erudovanost a nadšení pro výuku na všech typech škol nadlehčené vtípem a skvělými nápady.

K současné situaci je totiž možné mlčet opravdu jen 4 minuty a 33 sekund, pak je potřeba vzít do ruky vše, s čím umíme pracovat, a dát hudbě a svým žákům to nejlepší v digitální i osobní rovině – a na to je potřeba mít prostor a čas mnohem rozsáhlejší, než je světoznámá skladba Johna Cage...

Díky koruně si uvědomuji radost z každého okamžiku: Rozhovor s hudební pedagožkou Ramonou Schulz

/Anotace/

Ramona Schulz MAE absolvovala Hochschule für Musik und Theater München v oboru klavír a magisterské studium Elementární hudební a pohybové pedagogiky na Orffově institutu v Salcburku. Z Mnichova pocházející pedagožka a lektorka České Orffovy společnosti žije od roku 2000 v Praze a věnuje se především rozvoji hudebních dovedností všech věkových vrstev a výkonnostních úrovních. Řídí orchestr a hudební projekty na Základní škole německo-českého porozumění. Následující rozhovor přibliží čtenářům nejen její začátky a profesní dráhu v České republice, ale otevře i hudebně-výchovná témata současnosti.



/Klíčová slova/

elementární hudební a pohybová výchova, učitel hudby, hudební výchova v době pandemie Covid 19.

/Autorka/

Mag. Mgr. Jitka Kopřivová, Ph.D. vyučuje na Gymnáziu Adalberta Stiftera v Linci. Absolvovala Orffův institut, učitelství hudební výchovy a zpěvu na Univerzitě Mozarteum Salzburg, dále obory HV-sborníctví na PedF UK. Je členkou výkonného výboru České Orffovy společnosti.

Co Vás přivedlo do České republiky a jaké byly Vaše začátky v „nové vlasti“?

Do Prahy mě přivedla láska. Lze si představit krásnější důvod? Můj tehdejší přítel a současný manžel obdržel tehdy nabídku zaměstnání v Praze. Od původně zamýšleného půl roku uplynulo mezitím téměř 21 let a věříme, že jich bude ještě mnohem více. Češtinu jsem se učila ráda, ačkoli je tato řeč pro mě dodnes výzvou. Praha mě zaujala od prvního okamžiku, zejména díky své architektuře, široké kulturní nabídce, a především díky

samotným lidem. Ve „stověžatém“ městě se snadno potkáte s různými národy. Čechy vnímám jako kulturně příbuzné, otevřené a inspirující. Je zajímavé, že na základě uvědomění si cizích kultur se pro mě stal vlastní původ zřetelnější. Uvědomila jsem si, že jsem se stala z určitého pohledu více Němkou, než jsem si kdy mohla představit. Po všech těch letech mě moji němečtí přátelé rádi upozorní na určité „počeštění“. Myslím, že jsem se stala uvolněnější a flexibilnější.

Jaké byly Vaše profesní začátky v České republice? Proč jste se rozhodla studovat Orffův institut v Salzburgu?

Zpočátku jsem byla profesně propojena s původní zemí, jezdila jsem do Německa na zkoušky a hrála koncerty. Avšak postupně se mé hudební aktivity začaly přemísťovat do Čech. Chvilí jsem jako rodilá mluvčí vyučovala i německý jazyk, což změnilo můj pohled na vlastní mateřštinu a dodnes mi pomáhá při realizaci projektů podpory jazykového rozvoje. Po narození prvního syna jsem omezila koncertní činnost a začala se zabývat hudební pedagogikou, což shledávám dodnes za jedno z největších obohacení. Po četných školeních v rámci dalšího vzdělávání jsem konečně narazila na Orffův institut v Salzburgu. Po absolvování tamějšího letního semináře jsem věděla, že jsem našla to, co jsem hledala. Fascinoval mě celostní přístup, propojení hudby s jinými uměními a v neposlední řadě samotný způsob zprostředkování. Cítila jsem, že se na Orffově institutu mohou rozvíjet nejen odborně, ale i osobnostně. A tak byla odstartována několikaletá studijní cesta, nejprve jednorozhodně dálkové, poté magisterské studium elementární hudební a pohybové pedagogiky na Orffově institutu. Má očekávání se naplnila. Hluboké teoretické poznatky mého oboru se propojily s živelnou a reflexivní praxí. Nebylo jednoduché tehdy zkoordinovat studium a rodinu, ale díky vzájemné toleranci jsme to všichni společně zvládli.

Přiblížíte nám svůj pohled na hudební pedagogiku z pohledu vlastní pedagogické praxe?

Práce s lidmi mě velmi obohacuje a samotný vyučovací proces vyloženě miluji. Ať už se jedná o individuální hodiny hry na nástroj nebo o skupinovou výuku, nechám se ovlivnit danou situací a žáky, které se snažím maximálně rozvíjet dle svých možností. Proces učení by se dal přirovnat ke společné cestě, jejíž cíl ještě není znám, a stává

se cílem samotným. Je pro mě vždy příjemné a fascinující sledovat oboustranné tvůrčí procesy, kdy žáci uchopí mé nápady, přetvářejí je, vytvoří nové a zase mě inspirují. Tato otevřenost, zábava a radost z těchto procesů je tím nejdůležitějším principem mé hudebně-pedagogické činnosti. V konečném důsledku se jedná o princip, který je nezávislý na úrovni znalostí a věku příslušné skupiny. Pravidelně pracuji s předškolními dětmi a s žáky 1. stupně základních škol, ale též v rámci workshopů s teenagery a dospělými.

Vyučujete na ZŠ německo-českého porozumění, která se nedávno stala Orff Associated School of Internatinal Orff-Schulwerk Forum Salzburg. Přiblížíte nám, jak se to událo a co to pro Vás a Vaši školu znamená?

Vše začalo po ukončení studia v Salzburgu na popud Barbary Haselbach, bývalé prezidentky Orffova fóra a emeritní profesorky Orffova institutu, která spolu s Českou Orffovou společností iniciovala žádost Základní školy německo-českého porozumění o získání statusu Orff Associated School of Internatinal Orff-Schulwerk Forum. Následoval schvalovací proces, nakonec i osobní návštěva naší školy. V červenci 2019 byla škola oficiálně přijata jako první škola s tímto označením v České republice a stala se quasi modelovou školou pedagogiky Orffova Schulwerku. Škola je součástí mezinárodní sítě obdobných škol po celém světě, zapojuje se do mezinárodních projektů a nabízí vzorové prostředí pro vzdělávání mladých učitelů. Z udělení titulu měl radost celý učitelský sbor. Mnoho přístupů a zásad Orffova Schulwerku je přirozenou součástí školního prostředí. Ať už se jedná o humanistický přístup, smysl pro porozumění a toleranci či otevřenost vůči jiným kulturám a názorům. S mezinárodními činnostmi má škola velké zkušenosti a v rámci programů Erasmus+ udržuje dlouholeté partnerství se školami v Německu a Rakousku. V souvislosti s udělením titulu se navýšil podíl každého studenta na kreativních

hudebních a tanečních projektech. Mezinárodní kontext v rámci Associated Schools je inspirativní a budoucnost ukáže, která možná partnerství lze navázat.

Jak ovlivnila Vaše vyučování současná pandemie?

Pandemie nás všechny postavila před novou výzvu. Nejen děti, ale i učitelé byli nuceni přejít na dosud „neznámou“ formu výuky, kterou bychom si donedávna nedokázali představit. Implementace výuky do dvoudimenzionálního prostoru vyžadovala kreativitu a ochotu všech zúčastněných. Před pandemií jsem vyučovala skupinku čtyřletých dětí, ze které se v online podobě vyvinula skupinka rodičů s dětmi. Bylo úžasné vidět, s jakou otevřeností se rodiče zapojili a kolik radosti sdíleli s dětmi během společných aktivit. V případě výuky starších žáků jsem se snažila zachovat interaktivní charakter hodin hudební výchovy a zároveň využít technické možnosti online prostoru jako jsou videa či chat. Samozřejmě, že online výuka má svá úskalí a nemůže plnohodnotně nahradit prezenční formu. Každý zpíval sám pro sebe a já jsem byla vděčná, že jsem mohla vidět své studenty alespoň na obrazovce.

Jaké jsou plány do budoucna?

Domnívám se, že plánování je v současné chvíli pro nás všechny obtížné. Korona mě naučila radovat se z každého okamžiku a příliš neplánovat. Beru věci takové, jaké jsou, a snažím se možné využít na maximum.

28. 4. 2021, Ramona Schulz

Eliška Novotná

Festival klavírní instruktivní literatury Gradus ad Parnassum v době koronavirové aneb Ozvěny distanční výuky na ZUŠ

/Anotace/

Článek informuje o konání 6. ročníku Festivalu klavírní instruktivní literatury Gradus ad Parnassum. Pojmenovává problematické prvky distanční výuky klavírní hry na ZUŠ a nabízí jejich řešení.

/Klíčová slova/

klavír, hudební vzdělávání na ZUŠ, distanční výuka, práce se zvukem, vizuální stránka hry na klavír, rytmus a plynutí hudby, pokles motivace.

/Autorka/

doc. Eliška Novotná vyučuje klavírní hru na Katedře klávesových nástrojů Fakulty umění Ostravské univerzity a na ZUŠ Leoše Janáčka v Havířově. Je matkou tří dětí v distanční výuce (ZUŠ, konzervatoř).

Přes všechna omezení, která vzejdou ze současné epidemiologické situace, se v závěru ledna 2021 konal již šestý ročník Festivalu instruktivní klavírní literatury Gradus ad Parnassum.¹ Byl zaměřen na dílo doc. Eduarda Douši, Ph.D., který letos oslaví významné životní jubileum a jehož skladby jsou s oblibou hrány právě dětmi na Základních uměleckých školách. Festival zdaleka nemohl proběhnout v obvyklém měřítku a s posluchači v sále, nicméně právě pro zúčastněné žáky ZUŠ z Moravskoslezského kraje a jejich učitele byl mimořádným zážitkem v jinak distančně vedené výuce. Interpretační seminář, k jehož vedení se k nám opět vrátil kolega z AMU v Praze doc. Ivo Kahánek, Ph.D., byl v celém rozsahu nahráván a po zpracování budou videa součástí studijního materiálu na webu univerzity (*moodle.osu.cz*).² Význam tohoto materiálu v současných souvislostech a omezeném prezenčním vyučování stále stoupá. Je využíván ve výuce mladých klavíristů na Katedře klávesových nástrojů, ale slouží také jako zpestření on-line výuky pedagogům a žákům na ZUŠ a konzervatořích. Vzhledem k tomu, že jsou zde zaznamenávány semináře a přednášky od samého počátku festivalu, slouží také jako určitý časově vázaný dokument a samozřejmě je studnicí informací. Ty jsou primárně členěny podle zaměření jednotlivých ročníků (Luboš Sluka,

¹ O festivalu informoval časopis Hudební výchova 2/2019.

² Pro oprávnění ke vstupu prosím kontaktujte autorku článku.

Klement Slavický, Petr Eben, Ilja Hurník, Bohuslav Martinů, Vítězslava Kaprálová, čeští klasikové), ale dále pak umožňují výběr podle jednotlivých skladeb, účinkujících a z metodicky podstatného hlediska – podle interpretačních fenoménů řešených při výuce (charakter skladeb, rytmická stránka, práce na dynamice, práce s hracím aparátem apod.).

Skladby Eduarda Douši jsou velmi živé a nápadité, rezonují v nich jazzové inspirace i filmová hudba, jsou rytmicky jasně profilované, staví na krásných melodických nápadech, a i díky přiléhavým názvům jsou pro malé klavíristy přitažlivé. Během semináře jsme jich vyslechli devatenáct, od těch opravdu instruktivních pro nejmenší klavíristy až po koncertní díla, která přednesly studentky Katedry klávesových nástrojů Fakulty umění Ostravské Univerzity. Je nám líto, že nebylo možné zrealizovat koncert z díla pana Douši a že zatím musíme počkat i na jeho přednášku a přednášku Mgr. Evy Doušové. Zatím nezbývá než věřit, že Festival i ve své okleštěné podobě poskytl příležitost k realizaci našim studentům, pedagogům i kolegům ze ZUŠ a jejich žákům a byl tím kýženým motivačním momentem, který nám snad pomůže překlenout nelehké období pandemie.

Celý průběh interpretačního semináře nebylo možné nevidět optikou důsledků a výzev v podobě distanční výuky na ZUŠ. Kvalitu takového vzdělávání ovlivňuje mnoho faktorů. Stále je zde přítomen talent a pracovitost žáka, záleží na kreativité a erudici pedagoga.



Mnohem více však vystupuje do popředí kvalita nástrojů, na které děti doma hrají. I přes všechny výhody elektronických klavírů, jasně vidíme negativní dopady na zvuk i na schopnost ovládnout akustický klavír zvláště ve větším prostoru. Denním chlebem všem učitelům se během distančního vyučování stal zápas s technickým zázemím a kvalitou připojení na obou stranách. Výzvou je za těchto okolností udržení motivace k tvořivé práci. Nezanedbatelná je zátěž, kterou učitel i žák během dlouhodobé distanční výuky prostřednictvím mobilních telefonů a počítačů pociťují.

Jaké jsou nejčastější problémy v samotném procesu výchovy mladého hudebníka klavíristy, které umocňují distanční vyučování?

Jak už bylo naznačeno výše, je to především **práce se zvukem**. Jak dětem zprostředkovat možnosti nasměrování zvuku, barvy tónů, znění frází a hudebních celků prostřednictvím IT techniky? Co můžeme udělat, je intenzivnější navedení dětí k poslechu hudby. Samozřejmě vybíráme kvalitní nahrávky klavírní, podstatná je ale také zkušenost

s poslechem orchestrálních skladeb pro jejich bohatou instrumentaci. Pro malé děti je důležitý zážitek spojený s obrazem, aby si mohly snáze vytvořit představu o použití toho kterého nástroje v určité náladě, aby vnímaly rozdíl ve zvuku, když hraje sólista a když hraje celý orchestr, jak to funguje, když sólový hlas doprovází skupina jiných nástrojů. Neomezujeme se jen poslechem klasické hudby. Letošní Gradus byl bohatý na odkazy směrem k jazzové instrumentaci, v mnoha ohledech inspirativní je vnímání folklorního odkazu, stejně jako poslech kvalitní hudby například filmové. Takto „vybavenému“ žákovi se jednodušeji vyloží, jak by měl určitý úsek skladby znít, instrumentální přirovnání se potkají se sluchovým zážitkem v paměti dítěte.

Vzhledem k tomu, že sluchová kontrola pedagoga je v případě výuky na dálku značně komplikovaná, vyplatí se věnovat pozornost **vizuální stránce hry na klavír**. Jednak bych ráda doporučila střídání záběrů na žáka tak, abychom někdy viděli jeho celou postavu, a jindy měli kameru přiblíženou na detail ruky a prstů. Dále je potřeba si uvědomit, že

tvorba tónu a nastavení zvuku do značné míry vyplývá z pohybu prstů, ruky, celého těla, jak opakovaně upozorňoval i Ivo Kahánek při semináři na Festivalu Gradus ad Parnassum. V souvislosti s klidným plynutím hudby vyžadujeme klidný pohyb ruky, v mnoha ohledech je zde v přímé souvislosti otázka přípravy stisku klávesy například ve vzdálenějších pozicích na klaviatuře. Taková příprava může hudbu přibrzdit a plynutí rozfázovat. Naopak charakterizujeme plochy ve skladbě, kde je potřeba hrát aktivními prsty a u samotného stisku klávesy kontrolujeme, zdali dítě hraje bříškem prstu, či jakoby „drápkem“. Důležité je sledovat pozici palce při hře. Děti jsou s oblibou kladou naplocho, což vede k „tlustému“, těžkopádnému tónu. Palec by měl být aktivní sám o sobě a neměl by být ovládán naklopením celé ruky. Pozornost bychom měli věnovat pozici prstů na klávese a hledáním ideálního místa pro její stisk. Všimějme si polohy zápěstí při hře. U odlehčené hry hrajeme s lehce nadzvednutým zápěstím, podobně u repetiční techniky, u jazzovějších skladeb použijeme uvolněného

odpruženého zápěstí, při vedení tónů v *espressivu* zápěstí snížíme apod. Sledujeme tedy ponor do kláves, pojmenováváme, kdy hrajeme tlakem, kdy švihem, kdy s lehkostí, mluvíme o zpevnění/uvolnění úhozu, pianové dynamiky realizujeme více prsty, fortové akordy hrajeme z celých zad (pozor na pozici těla, přílišný předklon zapojuje do hry pouze předloktí). Naše zápěstí hraje důležitou úlohu při tzv. dýchání ruky. Použijme přirovnání ke zpěvu, vedme k interpretaci celých slov, sousloví a vět bez slabikování, které se většinou odráží v poklesu zápěstí u každého nového stisku klávesy. Úhozovou paletu můžeme rozlišovat i cvičně na stupnicích, akordech a v improvizacích.

Dalším obtížně ovlivnitelným prvkem interpretace na dálku je **rytmus a plynutí hudby**. To, co v běžné výuce snadno vyřešíme dirigováním, zpěvem či počítáním, se při distanční lekci nedá s ohledem na rušení signálu při oboustranném přenosu použít. I zde ale máme možnosti, jak žákovi pomoci. Pokud bychom postupovali od nejmenších jednotek, tak je nám velkou pomocí slovní podklad, využití slabik TÁ, TYTY. U písniček pobídneme žáka ke zpěvu. Pokud jsou děti schopny si samy počítat, pomůže nám to v mnoha případech nerytmického hraní. Pokud toho zatím schopny nejsou, můžou poprosit rodiče, eventuálně si počítání nahrát, nabízí se také použití metronomu v tempově konzistentních místech. Výborné je využití vlastní nahrávky – při poslechu má žák volné ruce, může tleskat, chodit, počítat. Je dobré, pokud mladý klavírista nejprve „nasaje“ správný rytmický pulz z nahrávky od učitele a poté si časový průběh konfrontuje se svou nahrávkou. Výbornou přípravou je využití rytmických cvičení např. v *Klavírátkách*,³ které jsou samy o sobě studnicí nápadů a inspirace pro ozvláštňování distanční výuky. Výše jsem zmínila pozitivní aktivního poslechu orchestrální hudby, a to nejlépe spolu s obrazem. Bonusem k rozvíjení barevného slyšení

³ Oplištilová, I., Hančilová, Z.: *Klavírátky*. Bärenreiter Praha s. r. o. 2018. ISMN 979-0-2601-0464-8

dětí je pozorování dirigentského gesta, které vede k pochopení plynutí času ve skladbách, jeho organizace, plynulost přechodů, rozložení impulzů – kdy hustší síť vede k větší zatíženosti hudby a řidší síť naopak k odlehčení.



Zmínila jsem *Klavírátky*, jako vhodný doplňkový materiál. Dotýkáme se tím dalšího fenoménu provázajícímu distanční výuku a tou je **pokles motivace ke hře na klavír**. Důvodů může být víc, ať už určitý stereotyp, který postrádá energii dvou lidí tvořících v bezprostřední blízkosti, nebo menší inspirace související s méně kvalitním nástrojem, eventuálně absence veřejného vystupování a konfrontace s kamarády. Zde, kromě již zmíněných prostředků ke zkvalitnění a oživení vyučování, to jsou právě podobné publikace jako *Klavírátky*, z nichž můžeme čerpat a ozvláštňovat hudební vzdělávání svěřených dětí. Pedagogové mají velkou fantazii – zaznamenala jsem v tomto směru četné nápady, které navíc učitelé mezi sebou ochotně sdílí, což je velmi pozitivní. Sama s dětmi využívám možnosti, které přináší aplikace *wizer.me*. V intuitivně ovladatelné podobě nabízí učitelům v rámci pracovního listu zařazení audio i video nahrávky, obrázků i kvízů.

Podle mého názoru je potřeba si uvědomit, že vzdělávání na ZUŠ by mělo být vzdělávání tvůrčí v co nejširších souvislostech. U malých dětí můžeme využít jejich přirozené touhy po hře, povzbudit je k výrobě jednoduchých hudebních nástrojů, na které pak například mohou rytmicky doprovázet své nahrávky nebo nahrávky učitele. Mnohé z dětí budou

rády výtvarně zpracovávat hudební charaktery hraných skladeb. Měli bychom více mluvit o náladách a přiběžích, které hudba odráží a toto dávat do souvislosti se zážitky běžného dne, či s obsahem přečtené knihy. Motivací mohou také být třídní koncerty on-line, „mini“ soutěže o nejlepší nahrávku, využití rodinných příslušníků ke společnému muzicírování, domácí koncertování apod. Použití můžeme i materiály na internetu od koncertních vystoupení až po lektorské kurzy, jako je třeba ten na stránkách Ostravské univerzity. Nabídneme dětem různé interpretace a povídejme si o nich. Žáci se takto naučí formulovat svůj názor a o hudbě mluvit. Uvidí a uslyší, co při hraní působí dobře a co je nadbytečné nebo úplně nevhodné. Některým dětem může nyní pomoci pestřejší a častěji obměňovaný repertoár, který bude zahrnovat populárnější melodie, lidové písně, jazzové skladby. Podstatným oživovacím momentem je využití improvizace. Velkou inspirací pro učitele s nemalým efektem pro samotného žáka je požadavek nahrávky části nácviku některé ze zadaných skladeb. Tento ne úplně běžný prvek ve vyučování pomůže odhalit kořeny mnohých problémů a osvětlit důvody opakovaných selhání v technice, koncentraci, paměti atd. Malého klavíristu zapnutý mikrofon při cvičení přiměje uvažovat nad tím, co dělá a vyvede ho z ubíjejícího stereotypu.

Z výše řečeného je nasnadě, že distanční výuka, jakkoli je omezující, nemusí být jen údržbou jakéhosi statusu quo. Může být a měla by být výzvou pro tvůrčího ducha ať na straně učitele, tak na straně žáka. Potom je plně obhajitelná a naplňující smysl vzdělávání. Jistěže se všichni těšíme na děti a pochoptelně, že se děti těší do škol a na kamarády. V mém výčtu problémů spojených s distanční formou vzdělávání mnohé nebylo řečeno. Přála bych si nicméně, aby mé postřehy byly povzbuzením pro nás všechny v omezujícím režimu a zároveň, abychom je mohli aplikovat při běžné prezenční výuce.

Nová monografie s tématem inkluzivního hudebního vzdělávání

/Anotace/

Recenze si klade za cíl seznámit čtenáře s novou monografií, která zpracovává problematiku hudebního vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Publikace představí výsledky zahraničních výzkumů Oleny Yanochkové a nabídne příklady inkluzivní hudební výchovy.

/Klíčová slova/

speciální vzdělávací potřeby, hudební výchova, PAS, inkluze

/Autor/

PhDr. Alois Daněk, Ph.D. je absolventem JAMU, v současnosti vychovatel v Dětském domově Klánovice, kde se dále věnuje otázce hudební výchovy pro děti se speciálními potřebami. Působí na UJAK, studuje na UK.

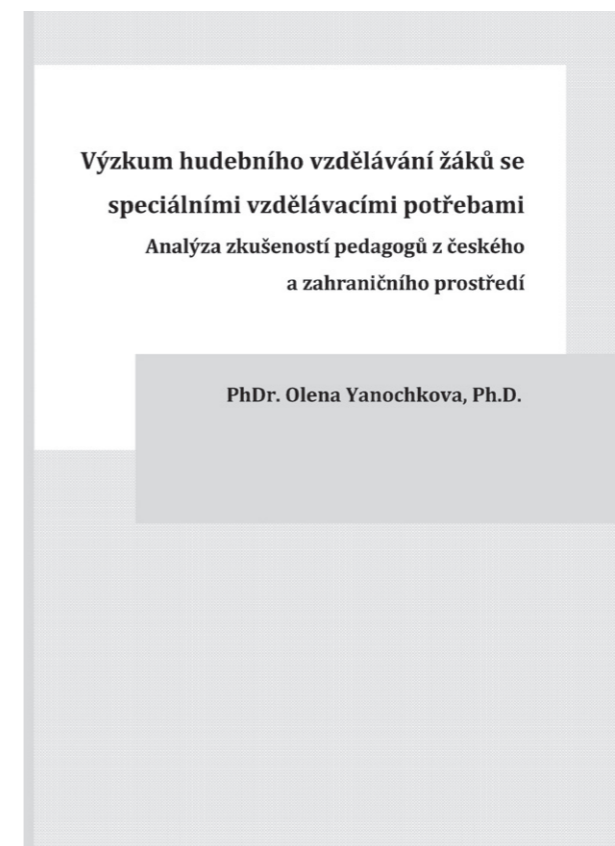
V poslední době můžeme sledovat postupný nárůst zájmu odborné veřejnosti o hudební vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Kvalitních tuzemských publikací stále není mnoho, zájemce o problematiku je povětšinou odkázán na práce zahraniční. Přitom naše hudební výchova má na co navázat, vzpomeňme například na průkopnické dílo Ferdinanda Krcha a Josefa Kříčky. Hudba a hudební výchova v kontextu práce s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami je dnes spíše spojována s muzikoterapií. Je však prokázáno, že hudební výchova má pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami stejný význam, jako pro všechny ostatní. V minulém roce se nabídka publikací zpracovávajících otázku hudebního vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami rozšířila o monografii PhDr. Oleny Yanochkové, Ph.D. nazvaná Výzkum hudebního vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, s podtitulem Analýza zkušeností pedagogů z českého a zahraničního prostředí.

Olena Yanochkova je absolventkou Hudební akademie Sergeje Sergejeviče Prokofjeva v ukrajinském Doněcku, kde vystudovala hru na klavír. Úspěšně zakončila doktorandská studia na Katedře hudební výchovy Univerzity Jana Evangelisty Purkyně. Svoje klavírní umění a hluboké pedagogické znalosti předává budoucím

klavíristům v Základní umělecké škole Evy Randové v Ústí nad Labem. Autorka se dlouhodobě věnuje výzkumu hudebního vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Výsledky jejího intenzivního bádání jsou představeny v recenzované monografii.

Monografie je členěna na pět základních kapitol, které jsou dále strukturovány do řady podkapitol. První kapitola je věnována základním terminologickým a legislativním otázkám spojeným s oblastí hudebního vzdělávání žáků se speciálními potřebami. Autorka zde jasně vymezuje rozdíly mezi hudební výchovou a muzikoterapií. Jsou zmíněny hudebně pedagogické přístupy, například jako Schulwerk Carla Orffa, nebo Kodályho metoda, které hrály roli při vzniku moderních muzikoterapeutických modelů. V kapitole je analyzována moderní odborná literatura a značný prostor je věnován otázkám inkluzivního vzdělávání. Můžeme se seznámit se zahraničními hudebně pedagogickými koncepty práce s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami.

Ve druhé kapitole autorka nabízí vhled do živé inkluzivní hudební výchovné praxe v zahraničí. Představuje čtenáři design kvalitativního výzkumu, který probíhal na vybraných německých a finských hudebních školách. Výzkum analyzoval metody a formy výuky na inkluzivních hudebních školách s cílem získat podrobné a nezkrácené informace



o různých aspektech jejich činnosti. Autorce se zdařilo definovat jednotlivé kategorie charakterizující zkoumané prostředí. Seznámení s inkluzivním přístupem k hudebnímu vzdělání je čtenáři prezentováno přehlednou formou, příklady dobré praxe jsou vhodně voleny a nabízí zajímavou inspiraci pro náš hudebně vzdělávací systém.

Ve třetí kapitole jsme seznámeni s problematikou specifík hudebního vzdělávání dětí s poruchami autistického spektra, autorka se zaměřuje na výuku klavírní hry. Tento oddíl monografie je uveden exkurzem do oblasti speciální pedagogiky, autorka se věnuje jak samotnému autismu, tak i vhodným formám intervence, zájemce odkazuje na relevantní studijní literaturu. Značná část kapitoly je věnována transkribovaným textům rozhovorů učitelek hry na klavír, které pracovaly s dětmi s autismem. Zajímavé rozhovory jsou rozkódovány a poskytují autorce materiál

k definování výzkumných závěrů. Podnětná jsou zjištění věnující se názorům a postojům pedagogů k dětem s autismem, nebo vlivu hry na klavír na tyto děti.

Čtvrtá kapitola směřuje monografii k závěru a obohacuje čtenáře autorčinými zkušenostmi získanými absolvováním vzdělávacím kurzu „Teaching Music to Students with Special Needs“, který probíhal formou online vzdělávání na univerzitě v americkém Arkansasu. Podobný kurz by bezpochyby mohl být podnětnou cestou k rozvoji našeho inkluzivního hudebního vzdělání.

Finální pátá kapitola sumarizuje výstupy výzkumu a shrnuje získané poznání. Autorka zde věnuje prostor jednotlivým zkoumaným kategoriím a jasně artikuluje svá zjištění. Poukazuje na komplexnost práce s dětmi se speciálními potřebami, nezapomíná na nároky, které jsou kladeny na pedagoga. Autorka hodnotí situaci na poli přípravy hudebních pedagogů

a zamýšlí se nad potřebou rozšířit kompetence hudebních pedagogů v oblasti speciálních potřeb dětí. Ačkoli výzkum probíhal v zahraničí, bezesporu je pro tuzemskou hudební výchovu značnou inspirací. Zájemce o problematiku vzdělávání dětí se speciálními potřebami nalezne bohatý seznam zdrojů a pramenů.

Odborná veřejnost dlouhodobě volá po mezioborovém uchopení hudební výchovy. Recenzovaná monografie na tuto zakázku reaguje a nabízí most spojující jednotlivé obory pedagogiky. V našem hudebním školství bude bezesporu stoupat počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Ptejme se, mají tyto děti rovný přístup k hudebnímu vzdělání? A právě hudba a hudební výchova mohou být pro tyto děti klíčovým faktorem, který jim pomůže naplnit jejich potenciál.

German Songs – Schubert and Schumann

/Autor/

prof. PhDr. Stanislav Pecháček, Ph.D. působí na Katedře hudební výchovy Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy.

Franz Schubert (1797-1928) had no fame beyond his native city Vienna during his tragically short life. If he had written only his 603 songs, or if we knew him only by the cycles *Die schöne Müllerin* and *Die Winterreise* and the collection called *Schwanengesang*, he would be a first-rate artist of inestimable historical importance. The songs *embody* not only the lyrical Schubert but also Beethoven's musical *legacy*. The nature and dimension of such a favorite song as *Der Wegweiser* is not far from that of the *Andante* in the great C major Symphony; and one has but to imagine the terrifying *Erlkönig* as an operatic scene (the main accompanying figure is an unconscious reminiscence of the *dungeon* scene in *Fidelio*), with the horns in octaves occasionally joining the *ominous* triplets, to recognize the Schubert whose romantic operas might have *rivalled* *Freischütz*.

These tragic and more complex songs are not more wonderful than those which express the *rapture* and *poignancy* of first sensations. Nor should such spontaneous popular favorites as *Das Wandern* and *Heidenröslein* be dismissed as “Biedermeier” *trifles* after the simple happy character in a humorous Viennese periodical whose name now designates the *cosy*-romantic sentiment of his period.

The songs are above Müller's¹ literary level. There was a time when critics

¹ Wilhelm Müller (1794-1827), German poet who was known for his verse cycles *Die Schöne*

marveled that the great Schubert was attracted to such a light *versifier* as Müller; we now recognize his wisdom in taking from Müller as well as from Goethe just what *elicited* music and in rejecting what he did not. Schubert's songs are not mere word setting (occasionally he could be rough with a verbal accent) but a marriage in which music comes first, the romantic piano with its expressive figurations and telling modulations playing a part comparable with that of Weber's orchestra. Goethe supplied him with poems for seventy-one songs and Schiller with forty-two, but we have no proof that minor versifiers did not inspire some of his greatest songs even if there had been more Goethe lyrics of appealing rhythm and imagery.

Like Berlioz and Weber, Robert Schumann (1810-1856) had *refined* tastes and wrote well himself. From his articles in his periodical, the *Neue Zeitschrift für Musik*, we know the names of many minor contemporaries of Schubert who were fired by the new *flow* of lyric verse but whose songs are now almost forgotten. Many of Schumann's songs continue to be held in high *esteem*, including those written in 1840 after twelve years during which he had composed only for the piano, believing that the romantic “inexpressible” could be *tied down* by words. This articulate knowledge of his expressive desires together with his own and his wife's training as pianists

Müllerin and *Die Winterreise*, which Franz Schubert set to music.

led to distinguishing features between his songs and the ones of Schubert. So far from tying “the inexpressible” to the singing of words, many of Schumann's songs *convey* their riches and *subtleties* of sentiment if played as piano solos or duets or with an instrument replacing the voice. Beethoven's sonatas can be regarded as the epics of the instrument, their rhetoric contrasted with lyricism, whereas Schumann's characteristic piano pieces are the equivalents of short lyrics published in collections containing odes.

In general, however, Schumann belongs to the full *flush* of romantic fever, no longer *picturesque* and *heartly* but personal and heart-felt if not (as has been said about the Chamisso cycle *Frauenliebe und Leben*) near-psychotic. 1840 was the year of Schumann's *rapturously* happy marriage, and his chosen poets often spoke of the intense *yearning* and suffering which preceded that cruelly opposed union. He loved to compose song cycles, as he did suites of genre pieces for piano, for within either of the *Liederkreis* cycles (the first Heine, the second Eichendorff) or *Dichterliebe* (Heine) the piano often carries the drama, the atmosphere and the imagery. His choice of poets implies international *connoisseurship* and a cultivated taste. A few Heine lyrics came Schubert's way, but he missed Eichendorff; for Schumann, these poets “gave a very echo to the seat where love sits throned”.

Vocabulary

embody	ztělesňovat, reprezentovat
legacy	odkaz
dungeon	žalář, kobka
ominous	zlověstný, hrozivý
rival	konkurovat
rapture	vytržení, nadšení
poignancy	dojemnost, bolestivost
trifle	maličkost, drobnost
cosy	útulný, příjemný
versifier	veršotepec
elicit	vyvolat
refine	vylepšit, kultivovat
flow	proud, příliv
esteem	úcta, vážnost
tie down	svázat, omezit
convey	vyjádřit
subtleties	nuance, smysl pro detail
flush	přival
picturesque	malebný
heartly	srdečný, vřelý
rapturously	nadšeně, bouřlivě
yearning	touha
connoisseurship	znalost

Text byl přejet ve zkrácené podobě z publikace OTTAWAY, Hugh. *The Pelican History of Music. 3: Classical and Romantic*. Penguin Books Ltd, Harmondsworth, Middlesex, England, 1973.

Hudba sblíží národy, ale...

/Autor/

PhDr. Vít Gregor, Ph.D. vyučuje na Katedře hudební výchovy Pedagogické fakulty UK.

Že je hudba ušlechtilým produktem lidského umu, není asi třeba připomínat. Jenže každé jeviště má své zákulisí, dnes tedy spíš backstage. A co se děje tam, zůstává často nic netušícímu smrtelníkovi utajeno.

Hudba působí rozličně. Nějak působí na toho, kdo ji chce provozovat, tedy interpreta, nějak působí na posluchače a nějak působí také na okolí obecně.

Celkem vzato, muzikanti jakožto stav, okolím příliš vítáni nebývají. Proč? Prostě vyrábějí hluk a dnešní člověk už zpodobněl natolik, že není ochoten snášet jakoukoliv nepohodu, říká, že má právo cítit se komfortně. Dobrá, nevím sice, kdo mu takové právo udělil, ale budiž.

Sousedé se odjakživa v nějaké míře bouřili, když snaživý student konzervatoře již pátou hodinu cvičil nepoddajnou pasáž, navíc s chybami na stejných místech. Jak to ale vypadá s nitrem samotného nešťastníka? Hlodá to tam, hlodá. Méně odolní jedinci si závčas přivodí nějaké lehčí zranění, pro běžný život v žádném případě limitující, hru na klavír však spolehlivě znemožňující. Naštěstí mají ještě příležitost uplatnění v jiném oboru. Hůře jsou na tom paradoxně ti fyzicky odolnější, kteří musí dosáhnout stavu naprostého vyčerpání a psychického zhroucení, aby seznali, že by se asi měli věnovat něčemu jinému. Ztratí tím řadu času a realita jim bohužel dojde často až v blázinci, někdy ani tam. Pohádky se šťastným koncem, jak ho máme vyličen například ve slavném filmu Záře, byt' na základě skutečného příběhu pianisty Percyho Graingera, se přiházejí zatraceně ojediněle.

Poměrně často se pianisté svou usilovností zřídí tak, že bolest a frustraci z vlastní nedostatečnosti zkusí přebít

omamnými jedy, nejčastěji pak alkoholem. O zákonitém směřování takto nastoupené cesty není třeba pochybovat. Příklady je bezpočet. Ostatně, laickou veřejností často přijímaný názor, že většina umělců se průběžně opijí a večer si pak jde zahrát na koncert, je alespoň u interpretů zcela mimo mísu. Naopak. Pravdou sice je, že třeba u některých hudebně-pedagogických specializací se dokonce předpokládá, že jejich vykonavatel musí být notorickým alkoholikem. V našich zemích to není tak vypjaté, ale už třeba v sousedním Německu platí rovnítko mezi učitelem obligátního klavíru a alkoholikem, což mimo jiné znamená, že si takového jedinice nikdo netroufne pozvat k nějakému vystoupení. Ani ne tak pro profesionální nedostatečnost, nýbrž pro „alkoholickou“ nespolehlivost. Soudí se zkrátka, že za střízlivého stavu lze povinný klavír jen stěží vyučovat.

Podívejme se teď na to, jak může dopadnout rodinné soužití, do něhož zasahuje hudba. Z historie známe četné příklady hudebně-manželského soužití, kdy jde v podstatě o dvě možnosti. Buď byli hudebníky oba, nebo jen jeden z nich, většinou muž. Obě tato spojení přinesla jak kladné, tak záporné výsledky.

Známe vcelku podrobně soužití manželské dvojice Clary a Roberta Schumannových (komponovali oba, Clara navíc hrála všechny premiéry děl svého muže a během třinácti let přivedla na svět osm dětí). U Mahlerových to už bylo jinak. Gustav Almě komponování prostě zakázal, pro jednu rodinu jsou prý dva skladatelé moc, poradil jí moudře, že má prostě jeho hudbu považovat za svou. Zcela jinak si zase počínal mírný a oddaný J. B. Foerster,

který následoval svou ženu, znamenitou pěvkyni Bertu, do míst jejích angažmá.

Opačný příklad najdeme třeba u bezdětných Borodinových. Paní se snažila manželovi znemožnit komponování tím, že ho nutila jezdit v letních měsících do míst, kde nebyl k dispozici žádný klavír. Během sezóny neměl skladatel na hudební činnost téměř žádný čas, jelikož působil jako profesor chemie na univerzitě. Pak se nemůžeme divit, že jen málokterou svou skladbu dokončil. Zcela nepokrytou, otevřenou nenávisť k manželově činnosti jsem pozoroval u jednoho nejmenovaného českého skladatele, na něhož milá choť při jeho odchodu na provedení nové skladby volala ještě z okna na celou ulici: „At' ti to zvorají, at' slízneš ostudu, at' tě vypískají!“

Zmínil jsem nyní případy, které jsou víceméně známé, snad až na ten poslední, možná mírně znepokojující. Může to ale jít i dále.

Jedna moje někdejší spolužačka z AMU byla již za studií vdaná. Manžel ovšem její cvičení snášel jen s nevyšším sebezapřením. Navíc vůle u něho nepatřila k nejsilnějším povahovým oporám. Vznikal problém, v první fázi ještě skrytý. Časem se pán doma zdržoval co možná nejméně a doufal, že po návratu domů bude již klid. Samozřejmě že čas trávený mimo domov spojil jaksi přirozeně s často nemírnou konzumací alkoholu. A jednoho dne pohár přetekl. Opilec dorazil do příbytku – a ejhle! Uvítal ho zvuk klavíru, k tomu ještě patřičně disonantní hudba 20. století! To byla poslední kapka. Pán se chopil sekery a bez varování zat'al její ostří přesně doprostřed čela své klavírní manželky. Při pohledu na bezvládné tělo se zřejmě na moment vzpamatoval

z alkoholové otravy, došlo mu, že ho nemine vězení a vzápětí vyskočil z okna. Tady by mohla tragédie skončit. Omyl! Paní se po chvíli probrala a zjistivši, že má v hlavě pevně zaklesnutou sekeru, zvolila nejlepší možné řešení. Nezazmatkovala, možná i proto, že muzikanti jsou průběžně vedeni k odolnosti a statečnosti na pódiu. Vzdor děsivému zranění se vypravila i se sekrou v hlavě do nedaleké nemocnice. Při příchodu na pohotovost dostala automaticky přednost. Ani ne tak proto, že by okolí bylo tak chápavé, nýbrž proto, že slabší povahy při pohledu na hrůzný výjev upadly do mdlob a ty silnější o ně začaly pečovat. Oběť měla i nadále z pekla štěstí. Ukázalo se, že ostří sice vězí v lebce pevně, ale jako zázrakem nezpůsobuje pražádné ohrožení života, ba ani zdraví. Mezitím přitáhli na stejnou pohotovost mladého muže, který už měl štěstí poněkud menší: skok z okna přežil, ale stal se paraplegikem. Soud se táhl dlouho, moc dlouho... A na počátku byla hudba. Hrůza pekelná!

Hudba podstatným způsobem ovlivnila též životní osud jednoho profesora klavírní hry v blízkém Bavorsku. Jeho manželka těžce snášela mnohahodinové cvičení a průběžně manželovi spílala. Dlouho se nic nedělo, pán byl ponořen do hudby a výčitky zdánlivě nevnímal. Paní však byla vytrvalá, což se jí ovšem jednoho dne stalo osudným. Poslední kapka přeplnila pohár pánovy zuřivosti a v několika vteřinách se z citlivého hudebníka stal hrůzostrašný vrah. Soud byl přísný a poslal ho do vězení na osmáct let. Třidu na konzervatoři tak vystřídala strohá cela. Pan profesor se nějaký čas seznamoval s novým řádem, ale svou aktivitou i přirozenou autoritou si záhy vybudoval takovou

pozici, že mu byl v cele povolen alespoň elektronický klavír se sluchátky. Určitě už nechtěl spoluvězně rušit. Naopak, velmi brzy se ujal organizace hudebního života ve věznici, dal dohromady trestanecký pěvecký sbor a stal se uznávanou osobností jak mezi vězni, tak mezi dozorci. U obou skupin přispěl nepochybně k alespoň částečné civilizaci. Dokonce i ředitel káznice u něho bral hodiny klavíru. Uplynulo deset let. Pan ředitel opět navštívil profesorovu celu. Po hodině klavíru odsouzenému slavnostně oznámil, že po odpykání poloviny trestu a s přihlédnutím k jeho vzornému chování souhlasí soudce s jeho propuštěním na svobodu. Profesor tupě zíral. Po chvíli se vzpamatoval, padl na kolena a prosil ředitele o změnu rozhodnutí. Právě ve vězení totiž našel svůj humus a jeho osobnost rozkvetla.

Tak! Teď nějak nevím, jak dokončit větu, která je názvem tohoto fejetonu. Vezměme to postupně: Hudba sblíží národy. Ano, uvedu krásný příklad z historie počátku 19. století. Napoleon dobyl Vídeň v době, kdy zemřel Josef Haydn. Strašlivý a krutý válečník, který neváhal srovnat se zemí cokoliv, postavil před jeho dům čestnou stráž se slovy: „Byl to významný muž, i když z tábora nepřítel.“ I v době, kdy údajně múzy mlčí, setkáme se s takovou velkorysostí a nadhledem.

Jenže, když si zase přečteme výše uvedené příběhy, jak asi název doplníme?

Milí čtenáři, bude to Váš domácí úkol, dokončete dle vlastního uvážení.

Lehce napovím. Hudba sblíží národy, ale ... lidi.

Z hudebních výročí (červenec–září 2021)

7

1. 7. – **Miloslav Klement**, 90. výročí narození českého flétnisty a pedagoga (1931)
 2. 7. – **Vincenzo Galilei**, 430. výročí úmrtí italského loutnisty, skladatele a hudebního teoretika (cca 1520–1591); **Felix Mottl**, 110. výročí úmrtí rakouského dirigenta (1856–1911)
 3. 7. – **Miroslav Kejmar**, 80. výročí narození českého trumpetisty a pedagoga (1941)
 4. 7. – **Tibor Varga**, 100. výročí narození švýcarského houslového virtuóza a pedagoga maďarského původu (1921–2003); **Adriana Kutnohorská**, 85. výročí narození české klavíristky a pedagožky slovenského původu (1936)
 5. 7. – **Antonín Petzold**, 90. výročí úmrtí českého varhaníka, sbormistra, dirigenta, skladatele a pedagoga (1858–1931)
 6. 7. – **Louis Armstrong**, 50. výročí úmrtí amerického jazzového trumpetisty a zpěváka (1901–1971); 4. 8. – 120. výročí narození; **Libor Melkus**, 100. výročí narození českého hudebního pedagoga a muzikologa (1921–2013);
 7. 7. – **Gian Carlo Menotti**, 110. výročí narození amerického skladatele a libretisty italského původu (1911–2007)
 10. 7. – **Philippe Gaubert**, 80. výročí úmrtí francouzského flétnisty, pedagoga, dirigenta a skladatele (1879–1941)
 12. 7. – **Monika Tugendliebová**, 70. výročí narození české klavíristky a pedagožky (1951)
 13. 7. – **Arnold Schönberg**, 70. výročí úmrtí rakouského skladatele a hudebního teoretika (1874–1951)
 14. 7. – **Vladimír Šolín**, 110. výročí narození českého hudebního propagátora a publicisty (1911–2002)
 18. 7. – **Jacobus Handl-Gallus**, 430. výročí úmrtí skladatele slovinského původu působícího na Moravě a v Čechách (1550–1591)
 19. 7. – **Vinzenz Lachner**, 210. výročí narození německého skladatele, dirigenta a pedagoga (1811–1893)
 28. 7. – **Antonio Vivaldi**, 280. výročí úmrtí, resp. pohřbu italského skladatele a houslisty (1678–1741); **Jan Kouba**, 90. výročí narození českého muzikologa (1931)
 29. 7. – **Ján Cikker**, 110. výročí narození slovenského skladatele a pedagoga (1911–1989)

8

2. 8. – **Enrico Caruso**, 100. výročí úmrtí italského operního pěvce (1873–1921), **Miriam Němcová**, 60. výročí narození české dirigentky a pedagožky (1961)
 5. 8. – **Charles Louis Ambroise Thomas**, 210. výročí narození francouzského skladatele (1811–1896)
 4. 8. – **Louis Armstrong**, viz 6. 7. výše
 7. 8. – **Thomas Lupo**, 450. výročí narození, resp. křtu anglického skladatele a violisty (1571–1627); **Karel Husa** – 100. výročí narození českého skladatele, dirigenta a pedagoga působícího v USA (1921–2016)
 12. 8. – **Václav Vačkář**, 140. výročí narození českého kapelníka a skladatele (1881–1954)
 17. 8. – **Ludvík Kundera**, 130. výročí narození českého klavíristy, muzikologa a pedagoga (1891–1971); 12. 5. – 50. výročí úmrtí
 19. 8. – **George Enescu**, 140. výročí narození rumunského skladatele, houslisty, dirigenta a pedagoga (1881–1955)
 20. 8. – **Jacopo Peri**, 460. výročí narození italského pěvce a operního skladatele (1561–1633)
 27. 8. – **Josquin Des Prés/Josquin Desprez**, 500. výročí úmrtí franko-vlámského skladatele (cca 1440–1521); **Tomás Luis de Victoria (da Vittoria)**, 410. výročí úmrtí španělského skladatele (cca 1548–1611)
 31. 8. – **Eduard Douša**, 70. výročí narození českého skladatele, hudebního teoretika a pedagoga (1951)

9

1. 9. – **Jaroslava Potměšilová**, 85. výročí narození české varhanice a pedagožky (1936)
 2. 9. – **Tadeusz Baird**, 40. výročí úmrtí polského skladatele a pedagoga (1928–1981)
 3. 9. – **Vincenzo Bellini**, 220. výročí narození italského skladatele (1801–1835); **Václav Emanuel Horák**, 150. výročí úmrtí českého varhaníka, skladatele a pedagoga (1800–1871); **Alexandr Buchner**, 110. výročí narození českého organologa a pedagoga (1911–2000);
 5. 9. – **Giacomo Meyerbeer**, 230. výročí narození německého skladatele a dirigenta působícího ve Francii (1791–1864); **Anton Diabelli**, 240. výročí narození rakouského skladatele (1781–1858)
 7. 9. – **Josef Páleníček**, 30. výročí úmrtí českého klavíristy, skladatele a pedagoga (1914–1991)
 8. 9. – **Antonín Dvořák**, 180. výročí narození českého skladatele (1841–1904)
 9. 9. – **Věra Heřmanová**, 70. výročí narození české varhanice a pedagožky (1951)
 11. 9. – **William Boyce**, 310. výročí narození anglického skladatele (1711–1779)
 14. 9. – **Pavel Blatný**, 90. výročí narození českého skladatele, klavíristy, dirigenta a publicisty (1931)
 15. 9. – **Jan Nepomuk Škroup**, 210. výročí narození českého sbormistra, regenschoriho a pedagoga (1811–1892), bratra Františka Škroupa; **Jan F. Fischer**, 100. výročí narození českého skladatele (1921–2006)
 18. 9. – **Ignaz Jakob Holzbauer**, 310. výročí narození německého skladatele (1711–1783); **Anna Netrebko**, 50. výročí narození ruské operní pěvkyně (1971)
 19. 9. – **Gustav Allan Pettersson**, 110. výročí narození švédského skladatele (1911–1980)
 22. 9. – **Renata Arnetová**, 85. výročí narození české klavíristky a pedagožky (1936)
 24. 9. – **Irena Janáčková**, 120. výročí narození české muzikoložky a hudební pedagožky (1901–2000)
 25. 9. – **Peter Dvorský**, 70. výročí narození slovenského operního pěvce (1951), **Miroslav Kubička**, 70. výročí narození českého skladatele a pedagoga (1951)

28. 9. – **Johann Mattheson**, 340. výročí narození německého skladatele, hudebního teoretika a lexikografa (1681–1764)
 27. 9. – **Rudolf Vašata**, 110. výročí narození českého dirigenta (1911–1982); **Engelbert Humperdinck**, 100. výročí úmrtí německého skladatele, hudebního teoretika a pedagoga (1854–1921)
 29. 9. – **Věra Heroldová**, 100. výročí narození české operní pěvkyně a pedagožky (1921)

Poděkování

V čísle časopisu 4/2020 na s. 15 v přehledové studii Kateřiny Andršové *Dobroslav Orel (1870–1942) a jeho přínos na poli sbormistrovství a hudební pedagogiky. Studie ke 150. výročí narození* byla uveřejněna fotografie Dobroslava Orla z fondu NM-ČMH; Hudebněhistorické oddělení/fond pozůstalostí, pozůstalost Dobroslava Orla, č. př. 1/54, číslo 2765. Autorka i redakce časopisu děkují Českému muzeu hudby za vstřícnost a spolupráci.



ISSN 1210-3683
MK ČR E 6248
65 Kč

