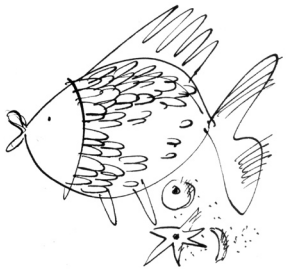
# *Tradice a současnost výuky intonace v českých zemích*

*Stanislav Pecháček*

Snahy naučit děti či dospělé zpívat podle notového zápisu sahají v Čechách a na Moravě, stejně jako v jiných kulturně vyspělých zemích Evropy, hluboko do minulosti. V oblasti hudební teorie a intonační metodiky se naše země nemohou chlubit osobností takového formátu, jakou byl Guido z Arezza (cca 995–1050), tvůrce první promyšlené intonační metody, založené na principu tzv. solmizačních slabik. V českém prostředí najdeme první snahu o řešení problému až v pedagogických spisech Komenského. Koncem 18. a v průběhu 19. století se objevilo několik pokusů o vytvoření intonační metodiky mezi českými kantory. Povolání učitele na městské i venkovské škole přinášelo s sebou též péči o hudební produkci na kostelním kůru, a tak výchova pohotových instrumentalistů i zpěváků, schopných rychle se učit zpěvem „z listu", vyrůstala z praktické potřeby. Tyto metodické postupy se sice v jednotlivostech lišily, ale vycházely z téhož principu, a to z chápání melodie jako sledu intervalů mezi stupni durové či mollové stupnice.

Rozhodující význam pro vznik moderní intonační metodiky ve 20. stol. měl německý pedagog **Max Battke** (1863–1916). Usiloval o všestranný rozvoj hudebního sluchu, spojující obě složky intonačního procesu, tj. vytváření tónově výškových představ na základě notového zápisu i analýzu znějící melodie a její zaznamenání notovým písmem. Velkou pozornost věnoval rozvoji hudební paměti a harmonického cítění. Battkova koncepce byla založena na principu relativní solmizace, kdy je tónika ve všech tóninách označena slabikou „do", tónický kvintakord (T5) tvoří ve všech tóninách slabiky „do"-„mi"-„sol" apod.[1]



Základní intonační oporou je pro něho diatonická stupnicová řada a v ní pak I. a V. stupeň, od nichž odvozuje představu dalších stupňů. Česká hudební veřejnost se mohla s Battkovým systémem seznámit nejen z jeho odborných prací,[2] ale také osobně při jeho návštěvě Prahy v roce 1911.

Battkův systém vyvolal v českých zemích velký zájem. Jeho zásadní význam byl především v tom, že na rozdíl od starších postupů, založených na vnímání melodie jako sledu diatonických intervalů, orientoval českou intonační metodiku k tonální metodě. Ve 20. a 30. letech se intonační výcvik stal dokonce ústředním problémem české hudební pedagogiky, mnohdy však redukovaným pouze na hledání nejvhodnější úpravy solmizačních slabik. Již v tomto období se metodika intonačního výcviku člení do dvou větví, které existují vedle sebe až do dnešní doby. Na jedné straně se jedná o intonační výcvik na elementárním stupni, který je určen dětem od mladšího školního věku, na druhé straně pak o výchovu hudebních profesionálů na školách uměleckého a hudebně pedagogického zaměření. Všechny tyto systémy spojuje jednotné východisko, a tím je volba tonální metody jako metody základní, na niž se pak průběžně navěšují prvky metody intervalové. Jednotlivé systémy se navzájem odlišují různým řazením konkrétních intonačních problémů a různými intonačními pomůckami či oporami, používanými při jejich řešení.

Od 20. let minulého století až do současnosti se u nás objevila řada **elementárních intonačních systémů,** z nichž byla většina vázána na hudební výchovu v základních školách, jiné pak vznikly primárně ve vztahu k přípravným oddělením dětských pěveckých sborů.[3] Patří mezi ně systém **Bohumila Čeňka** (1869–1960).[4] Základní intonační oporou není pro Čeňka pouhá stupnicová řada, ale společně s ní i T5, k jehož tónům vztahuje vybavování vedlejších stupňů. Na vyšším stupni rozvoje intonačních dovedností pak rozšiřuje tuto tonální oporu i o kvintakordy na dominantní a subdominantní funkci, čímž obohacuje intonační proces o vnímání melodie na pozadí harmonické kadence, a tak přispívá k rozvoji harmonického cítění. Čeněk také zavedl do českého prostředí specificky upravené solmizační slabiky. Zjednodušil a systemizoval jejich základní řadu do podoby do-re-mi-fa-so-la-ti-do, zavedl vokál „u" pro všechny stupně chromaticky snížené a vokál „i" pro stupně chromaticky zvýšené. Zásadním způsobem se Čeněk odlišil od Battka intonací mollových řad. Zatímco Battke je vnímá jako stupnice paralelní s durovou (aiolská stupnice má solmizační slabiky ve tvaru la-si-do-re-mi-fa-sol-la, T5 la-do-mi), Čeněk ji vyvozuje ze srovnání s durovou stupnicí stejnojmennou. (Aiolská stupnice má tvar do-re-mu-fa-so-lu-tu-do, T5 do-mu-so.) Tento princip odvozování mollových stupnic převzala většina českých intonačních systémů a představuje dnes jejich nejvýznamnější zvláštnost, kterou se odlišují od intonačních systémů jinde v Evropě. Zhruba v 50.–70. letech minulého století používali učitelé hudební výchovy jako intonační pomůcku tzv. **Čeňkovu intonační tabuli**. Její princip spočíval v tom, že spojoval vybavování tónů T5 s barvou. Systém posuvných lišt umožňoval nastavit ve všech tóninách I. stupeň barvou červenou, V. stupeň modrou a III. stupeň žlutou. Tímto způsobem bylo žákům ulehčeno vnímání tonálních vztahů v různých tóninách.

Originální a detailně propracovaný systém intonačního výcviku **Františka Lýska** (1904–1977) vyšel z autorovy sbormistrovské praxe.[5] Elementárnost Lýskova metodického postupu se projevuje

[1] Systém relativní solmizace lze aplikovat pouze v jazycích, které používají pro pojmenování tónů hlásek a písmen latinské abecedy. (Např. stupnici D dur tvoří v němčině, češtině či polštině tóny d-e-fis-g-a-h-cis-d.) Naproti tomu např. románské jazyky, ruština či řečtina používají Guidonovy solmizační slabiky absolutně, tj. pojmenovávají jimi konkrétní tóny. (Stupnice D dur je tedy např. italsky Re maggiore a jednotlivé tóny se jmenují re-mi-fa-sol-la-si-do-re.)

[2] Např. BATTKE, M. *Primavista.* Berlín, 1912.

[3] Touto dodnes existující pluralitou intonačních systémů se odlišujeme např. od situace v Maďarsku, kde byla po 2. světové válce zavedena jednotná a závazná koncepce hudební výchovy v intencích Zoltána Kodálye, zahrnující i detailně propracovaný systém intonačního výcviku.

[4] ČENĚK, B. *Pěvecká intonační čítanka.* Praha : HMUB, 1948.

[5] Viz např. LÝSEK, F. *Vokální intonace: Nápěvková metoda.* 2. vyd. Praha : Supraphon, 1967. Lýsek byl sbormistrem dětských sborů, které patřily již v meziválečném období k zakladatelům tradice českého dětského sborového zpěvu. V letech 1929–38 vedl v Jistebníku nad Odrou Jistebnické zpěváčky, po přesídlení do Brna (1945) založil Brněnský dětský sbor, v jehož čele stál do konce života.

v tom, že začíná intonovat v tónově omezeném prostoru, který teprve postupně rozšiřuje. Oproti intonačnímu výcviku, tak jak jej známe z hudebně výchovných systémů Z. Kodálye a C. Orffa, rozšiřuje Lýsek tónový prostor takzvaně zdola, tj. začíná od prvních tří tónů durové stupnice a k nim postupně přidává směrem vzhůru další diatonické stupně.[6] Ústředním pojmem Lýskova postupu jsou tzv. **nápěvky**. Lýsek tak označuje počátky lidových písní, které vymezují určitý tónový prostor, a v něm pak procvičuje jednotlivé intonační problémy. Originální je také Lýskův způsob práce s notovou osnovou – v počátcích nepoužívá všech pět linek, ale jen tolik, kolik jich pro danou etapu intonačního výcviku potřebuje. Lýskův systém nápěvků se všeobecně nevžil, zůstal omezen na práci jeho přímých žáků a následovníků.

Oproti tomu podstatně větší uplatnění našly u nás od 50. let minulého století prvky z intonačního systému olomouckého pedagoga **Ladislava Daniela** (1922).[7] Funkce tradičních solmizačních slabik podle Daniela dávno vymizela, protože respondenti neznají Hymnus k sv. Janu Chrisostomovi, z něhož je před tisíci lety Guido z Arezza odvodil, a nejsou již proto intonační oporou.[8] Daniel vyšel ze stejného principu, tj. ze spojení představy určitého stupně s počátečním tónem známé melodie, jednotlivé verše zmiňovaného hymnu však nahradil počátky lidových písní. Tento podrobně propracovaný systém tzv. **opěrných písní** používá jednak v rámci tonální metody, kdy k vybavení určitého stupně slouží představa prvního tónu příslušné písně, jednak k vybavování intervalů, kdy si určitý interval ve stoupajícím i klesajícím směru vybavíme pomocí prvních dvou tónů dané písně. Princip Danielových opěrných písní pronikl i do učebnic hudební výchovy a dodnes se u nás uplatňuje jako jedna z doporučených intonačních pomůcek.

Pozoruhodný přínos v oblasti elementárního intonačního výcviku představuje práce **Jiřího Koláře** (1932), **Hany Váňové** (1953) a **Oldřicha Duzbaby** (1938) *Počátky tvořivé intonace*.[9] Autoři zde sice nepřicházejí s převratně novými postupy ani s novými intonačními pomůckami, jejich práce je však cenná hlavně detailním metodickým rozpracováním jednotlivých intonačních kroků s využitím všech zásadních podnětů, které přinesly různé intonační postupy v minulosti. Ve shodě s Lýskem se neintonuje hned v celé diatonice, tónový prostor se postupně rozšiřuje zdola. V rámci každého tónového prostoru se řeší tytéž intonační problémy, a to v pořadí: stupnicové postupy, T5 a jeho kombinace se stupnicovými postupy, terciové kroky, volné nástupy hlavních stupňů (I., III. a V.) a volné nástupy stupňů vedlejších.[10] Jako intonační pomůcky doporučují autoři relativní solmizaci, opěrné písně i fonogestiku,[11] jež se jinak v naší intonační metodice prozatím příliš neuplatnila. Výjimečnost této práce je třeba spatřovat ve dvou faktorech, které leží mimo oblast metodického postupu vlastní intonace. Unikátní je její důsledné propojení s výcvikem rytmického cítění. V jiných příručkách se tato kapitola zařazuje obvykle až na závěr a bývá na in-

tonačních cvičeních nezávislá. Jak již napovídá název práce, spočívá její další originální v přínos v tom, že autoři nepředkládají intonační a rytmická cvičení pouze v běžném hotovém tvaru, ale vedou děti k jejich tvořivému obměňování a k improvizaci v rámci daných tónových prostorů a procvičovaných intonačních problémů. Tento princip tzv. tvořivé intonace je pak jako příručka pro učitele metodicky zpracován v práci H. Váňové [12] *Průvodce učitele hudební výchovy tvořivou intonací.*

Do 20. let minulého století se datují i počátky **intonačních systémů určených pro výchovu hudebních profesionálů,** tj. výkonných hudebních umělců (dirigentů, zpěváků, instrumentalistů, skladatelů) a učitelů hudební výchovy. V této oblasti nejstarší a dodnes na některých školách používanou práci představuje *Intonace a elementární rytmus* **Metoda Doležila** (1885–1971).[13] Doležil patřil k propagátorům Battkova systému intonačního výcviku a ve své vlastní práci také z jeho principů vyšel. Na rozdíl od něho však začíná intonací durového T5, jehož pak používá jako opěrné kostry pro vybavování vedlejších stupňů. Protože se jedná o systém určený hudebním profesionálům, intonuje se hned v celém prostoru, zcela samozřejmě se předpokládá dokonalá znalost hudební teorie, a proto se i velmi rychle přechází od výchozí C dur do dalších tónin. Ve shodě s Battkem doporučuje Doležil pro intonaci v mollových tóninách jejich chápání v paralelním vztahu k dur. Diatoniku brzy opouští a detailně se věnuje intonaci v chromatickém tónovém prostoru. Zde mu jako opora slouží durová stupnice, k jejímž tónům vztahuje jednotlivé chromatické stupně ve smyslu umělých citlivých tónů. Dalším charakteristickým rysem, který se u nás objevil poprvé a byl později přejat do dalších systémů, je propojení tonální a intervalové metody.[14]

V dnešní době představuje u nás patrně nejrozšířenější příručku tohoto typu *Učebnice intonace a rytmu* **Jaroslava Kofroně** (1921–1966), která se používá na konzervatořích i na mnoha pedagogických fakultách.[15] Každý krok metodicky důkladně propracovaného postupu je nejprve teoreticky vyložen a teprve potom se přistupuje k jeho intonačnímu a sluchově analytickému osvojení. Také Kofroň důsledně propojuje tonální a intervalovou metodu. Nezačíná však durovou stupnicí jako celkem, ale intonací půltónů a celých tónů, z nichž je teprve následně stupnice vystavěna. Základní oporou je i pro Kofroně rozšířený T5. Při řešení nejobtížnějšího prvku v rámci diatoniky, tj. větších melodických skoků, jako by se vrátil k tradici hudební výchovy v 18. a 19. stol. Nejen terciové vzdálenosti, ale i skoky kvartové, kvintové, sextové, a dokonce i septimové totiž intonuje jako diatonické sekvencovité postupy, k jejichž vybavování se dospívá s představou vynechaných sekundových kroků a T5. Po zvládnutí diatoniky dur a moll

[6] Z. Kodály i C. Orff začínají elementární intonaci tzv. kukačkovou tercií, tj. klesající malou tercií mezi V. a III. stupněm, od níž přidáním VI., II. a I. stupně dospívají k pentatonice. Jejím rozšířením o oba citlivé tóny, tj. o IV. a VII. stupeň, pak dosáhnou celého diatonického prostoru.

[7] Viz např. DANIEL, L. *Intonace a sluchová analýza I., II.* Olomouc : Univerzita Palackého, I. 1994, II. 2002.

[8] Guido použil počátečních slabik prvních šesti veršů tehdy všeobecně známého hymnu (Ut queant laxis – resonare fibris – mira gestorum – famuli tuorum atd.), v němž počáteční tóny jednotlivých veršů postupují od I. stupně směrem vzhůru až k VI. stupni po tónech jónského modu.

[9] KOLÁŘ, J.; VÁŇOVÁ, H.; DUZBABA, O. *Počátky tvořivé intonace. I.–III.* Praha : Univerzita Karlova, 1993.

[10] Volnými nástupy se myslí melodické skoky větší než tercie.

[11] Fonogestika se k nám dostala prostřednictvím systému Z. Kodálye. Jejím principem je spojení výškové představy určitého stupně s tvarem a polohou ruky.

[12] VÁŇOVÁ, H. *Průvodce učitele hudební výchovy tvořivou intonací.* Praha : UKPedF, 2004. ISBN 80-7290-155-9.

[13] Doležilova cvičebnice vyšla poprvé v roce 1921 a od té doby následovaly desítky dalších vydání. Viz např. DOLEŽIL, M. *Intonace a elementární rytmus.* 3. vyd. Praha : SNKLHU, 1961.

[14] Z T5 rozšířeného do oktávy vyvozuje intonaci velké a malé tercie, čisté kvinty a čisté oktávy. Na intonaci VII. stupně bezprostředně navazuje vybavování malé sekundy, po osvojení II. stupně následuje velká sekunda apod.

[15] Poprvé vyšla po autorově smrti v roce 1967 a dočkala se od té doby mnoha dalších reedic. Viz např. KOFROŇ, J. *Učebnice intonace a rytmu.* 4. vyd. Praha : Editio Supraphon, 1981.

věnuje Kofroň pozornost intonaci v církevních a exotických tóninách a diatonickým modulacím. Paralelně procvičuje nejen všechny doškálné intervaly, ale také běžné akordy, tj. kvintakordy, septakordy a nonové akordy včetně jejich obratů. V závěru pak dospívá k chromatickým melodiím, k nimž připojuje intonační zvládnutí zmenšených a zvětšených intervalů a alterovaných akordů.

Na Pedagogické fakultě v Praze se již několik desetiletí používají třídílná skripta **Jiřího Koláře** (1932).[16] Rozsahem a uspořádáním učiva mají nejblíže k učebnici Kofroňově, z níž přebírají i mnoho konkrétních příkladů. Zásadní odlišnost lze spatřovat především v intonaci větších intervalových skoků, které řeší ve shodě s Doležilem jako volné nástupy, odvozované v případě vedlejších stupňů pomocí T5. Cenný je také čtvrtý sešit skript s názvem Část teoretická, v němž Kolář podává přehled nejvýznamnějších intonačních postupů v českých zemích i v zahraničí.[17]

Nejnovější učebnici intonace představuje u nás práce **Vladimíra Poše** (1928).[18] Autor působil na Orffově institutu v Salzburgu, a proto nepřekvapí, že se do značné míry nechal inspirovat některými postupy Orffova Schulwerku. Rozsáhlý text je koncipován do deseti celků, které sestávají z cvičení rytmických, intonačních a sluchových. Pro Poše je typické postupné zvětšování tónového prostoru. Začíná od dur a moll kvintakordu a jejich obratů, přidáním vedlejších stupňů je rozšiřuje do pentatoniky a od ní pak dospívá k celé durové stupnici. Následují církevní mody a teprve po nich harmonická a melodická moll. Netradiční je také vyčlenění speciálních sluchových cvičení, určených k intonačnímu diktátu, mezi nimiž se objevují častěji i cvičení vícehlasá. Cenná je závěrečná kapitola, věnovaná průpravě k intonaci tonálně uvolněné a atonální hudby. Pokud jde o hudební materiál, Poš používá nejen uměle vytvořená cvičení a lidové písně, ale zařazuje také ukázky z evropské artificiální hudby. Významnou pomůcku pro samostatné studium představují dvě CD, na nichž jsou nahrány příklady určené k sluchové analýze a následnému notovému zápisu.

V odborné literatuře je všeobecně uznáván zásadní význam vokální intonace pro rozvoj nejvýznamnějších hudebních schopností, tj. především hudebního sluchu a představivosti, hudební paměti a tonálního cítění. Progresivní vytváření intonačních algoritmů zvyšuje kvalitu vlastního pěveckého projevu a na druhé straně i úroveň vnímání a prožívání hudebního díla. Myšlenkové procesy analýzy, syntézy či abstrakce, které jsou při intonování nezbytně přítomny, přispívají k rozvoji obecných rozumových schopností. F. Sedlák tento formativní význam intonační výchovy shrnul takto: „Vokální intonace nesmí být…chápána úzce jako ohraničená a izolovaná činnost, cíl vyučování nebo jen cesta ke zpěvu z not, ale jako nejúčinnější prostředek rozvoje hudebnosti jedince a v širších souvislostech i složka jeho duševního vývoje.“[19]

[16] KOLÁŘ, J. *Intonace a sluchová výchova.* Praha : SPN, I. 1980, II. 1983, III. 1983. I. díl – Diatonika dur, II. díl – Diatonika moll, III. díl – Kvintakordy a septakordy s jejich obraty, církevní a exotické mody, diatonické modulace, chromatika.

[17] KOLÁŘ, J. *Intonace a sluchová výchova. Část teoretická.* Praha : SPN, 1980.

[18] POŠ, V. *Nová intonace. Rytmus. Sluchová výchova.* Praha : Edit, 1998.

[19] SEDLÁK, F. *Didaktika hudební výchovy na prvním stupni základní školy.* Praha : SPN, 1985. 156 s.

# *Režisér nebo učitel* *(2. část)*

*Jiří Bezděk*

**Ad 2) Hraje při vytváření doprovodu též roli improvizační schopnost upravovatele?**

V oblasti hudby rozumíme obvykle pod slovem „improvizace“ hru bez přípravy. Hudebník využívá svého tvůrčího potenciálu a technické zdatnosti k realizaci svých – daným okamžikem podnícených – uměleckých cílů (např. vyvolat jistou náladu). Může tedy na místě též vytvořit doprovod k melodii – jakoby bez rozmyšlení. Skutečně seriózní práce se však většinou odehrávají ve formě tvůrčího procesu v autorově soukromí. Výsledek je pak tvořen na základě dokonalého poznání melodie, které reguluje manipulaci s harmonickým materiálem.

Jak již bylo řečeno, vypracování doprovodu je tvůrčí proces. U každého tvůrčího procesu lze vystopovat jeho jednotlivé fáze. Pro jeho podrobnější popis použijeme dělení, které již před 50 lety navrhl G. Wallas:[6]

***1. Iniciace*** – v této etapě probíhá interiorizace problému subjektu. Po prvotní mobilizaci volních vlastností a psychických schopností probíhají první podvědomé myšlenkové procesy, asociační ideje a představy. Tyto se potom stávají zdrojem a podnětem originálního nápadu. V námi sledované činnosti probíhá etapa prvotního uchopení melodie a takový způsob jejího prožití (zvnitřnění), že někdy zaznamenáváme nutkavé představy doprovodných akordů přímo umístěných pod danou melodií (tzv. latentní harmonii).[7] Iniciace je zde velmi důležitou etapou, která potřebuje svůj čas. Její umělé urychlování přináší posléze nepatřičné deformace výsledku.

***2. Orientace*** – tato fáze má rozhodující význam v celém tvůrčím procesu, neboť poukáže na šíři obzoru autora a osvětlí mu prostor, ve kterém se řešení bude odbývat. Upravovatel zde rozeznává slohové, stylové a žánrové vymezení melodie. Rozhoduje se, zda půjde ve svém řešení v souladu s poznanými charakteristikami, či je (v souladu s osobními tvůrčími záměry) nebude akceptovat. Takový prostor pro rozhodování je samozřejmě determinován znalostmi, zkušenostmi, ale také dovednostmi upravovatele.

***3. Preparace*** – úzce souvisí s orientací, neboť se zde určují již cíle řešení, vypracovává se plán, taktika a strategie řešení, která se opírá o konkrétní nástroje a prostředky řešení problému. Upravovatel má cíl jasný – vztah melodie a doprovodu musí vykazovat vysoký stupeň symbiózy. Strategii pak představuje zvolená metoda postupu. Nejproduktivnější metody harmonizace a stylizace

[6] WALLAS, G. *The art of thougt.* Harcourt Brace. New York, 1926. (Převzato z knihy M. TUMY *Tvorivý človek.* Bratislava : Obzor, 1991.)

[7] Viz dále JANEČEK, K. *Skladatelská práce v oblasti klasické harmonie.* Praha : Academia, 1973

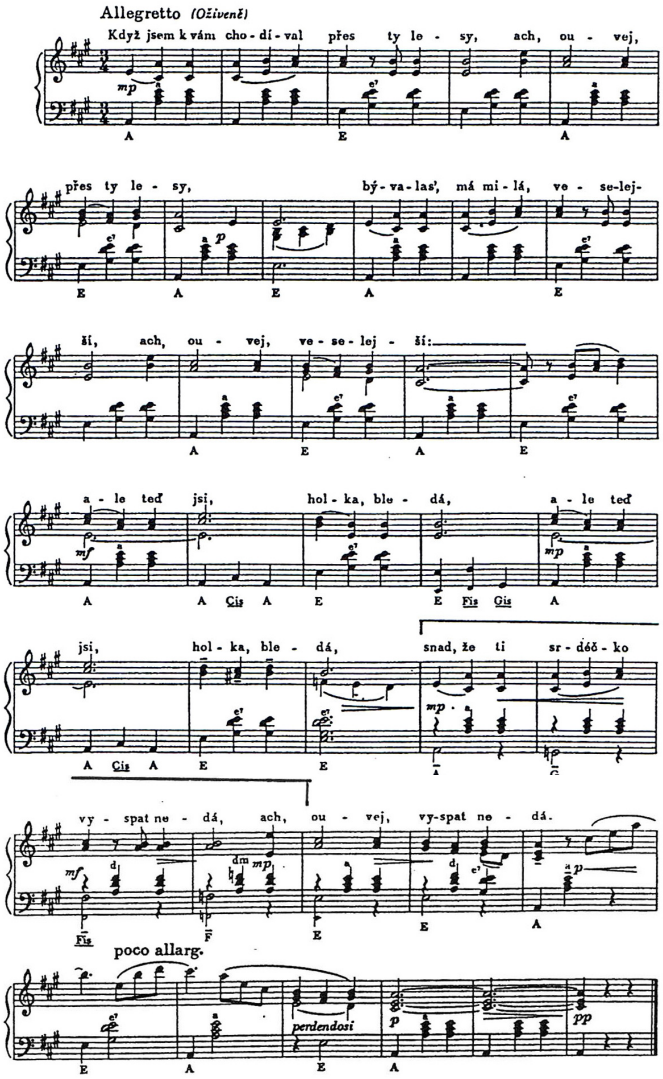
jsou takové, které prostá řešení „zkrášlují" postupným přidáváním dalších souzvuků až do úplného uspokojení. Důležitý je zde především zpětný pohled, zdali verze není již „přeplácaná". I zde platívá, že v jednoduchosti a prostém přímém nápadu je často pravá síla výrazu. Pro poctivost musíme však současně přiznat, že nekoncepční hledání a tápání (nejčastěji formou „lovení" akordů u klavíru) nemusí vést vždy k neúspěchu. Šance jsou však dávány především enormně hudebně nadaným.

***4. Manipulace*** – předpokládá již uzavřené rozhodnutí o směru řešení problému. Předtím, než je směr řešení doladěn do detailu, dochází k manipulaci s údaji a fakty a též k jejich hierarchizaci podle použitelnosti při řešení problému. Upravovatel zde v prvé řadě třídí harmonický materiál. Vodítko je pro něj především stanovení stylu harmonizace. Začíná též s umisťováním akordů. U komplikovaných melodií se však vše nepovede „na jeden zátah" a v některých úsecích zůstávají nejistoty.

***5. Inkubace*** – v této fázi tvořivého procesu se člověk zdánlivě přestává problémem zabývat. Myslí na něco úplně jiného, problém mu sice mimovolně čas od času přijde na mysl, ale není záměrně řešen. Výstup spontánní imaginace z podvědomí vyžaduje vytvořit jisté podmínky. Mezi jinými musí např. dojít k vypnutí logické kontroly správnosti myšlenkových procesů, k vědomému bránění rozvoji dalších představ či k odmítání stresových situací v souvislosti se splněním termínu řešení problému. Aby mohl být u upravovatele uveden v činnost výše uvedený mechanismus, musí dojít k úplnému zapomnění dané úpravy. Je třeba brát v úvahu, že hudební vzpomínky bývají obvykle komplexní, což znamená, že melodie má ve vzpomínce na sobě navěšenu i harmonicko-stylizační složku. Dokonce úplnému zapomnění zabrání i vnímání útvarů podobných, popř. významný detail v útvaru relativně odlišném.[8]

***6. Iluminace*** – v této etapě se láme (často dílem náhody) bariéra mezi vědomím a podvědomím a nápad z podvědomí pronikne do vědomí. Ideální řešení problému probleskne neočekávaně ve velmi překvapivých souvislostech a najednou, jakoby bez nás, bez našeho úsilí. Autor zde přichází na konečné umístění akordů, jejich úpravu. Vztah mezi melodií a doprovodem pak vykazuje nápaditost a originální rukopis.

***7. Verifikace*** (veřejná akceptace) a ***8. Realizace*** (instrumentace) jsou pak logickými důsledky




*V české lidové písni „Když jsem k vám chodíval přes ty lesy" v úpravě pro akordeon od Václava Trojana*[9] *nelze spolehlivě z pouhého notového zápisu zjistit, na jakém místě ve skladbě došlo k výše popisovanému vhledu. Lze se jenom podle analýzy a subjektivního dojmu domnívat, kde iluminace zapůsobila nejvýznamněji. V předložené ukázce ji lokalizujeme pomocí svorky. Je to místo typické trojanovsky chromatizované harmonie, kde překvapivým způsobem působí subdominantní složky, především jejich mollové varianty.*

předcházejících etap. Z důvodu osobního rozvoje autora však vždy zajímá i ***9. Evaluace*** – retrospektivní pohled na celý průběh a stanovení dalších horizontů jeho tvůrčí hudební práce.

Je-li doprovod pouze improvizován, jsou samozřejmě (z důvodu reálného nedostatku času) jednotlivé předestřené etapy extrémně zkracovány, popř. některé i vypouštěny. Místo nich dochází mnohdy k nastartování množiny manýristických dovedností hodících se pro mnoho případů (a tudíž je má zkušený improvizátor vždy po ruce). Manýra však není středem naší pozornosti a ponecháme ji stranou.

Přístup k tvorbě doprovodu, respektující všechny její etapy, je hlavním tématem pedagogické práce kvalitního učitele harmonizace a stylizace doprovodu. Není to ani výběr akordů, ani princip jejich rozmisťování. Hlavním terčem pozornosti musí být pokora k tvořivé práci a umění koncentrovanosti. Vidíme, že cíl výukový je velmi těsně spjat s cílem výchovným. Spíš se nabízí formulace, že dosažení cíle výukového lze v tomto případě provést jen skrze dosažení cíle výchovného – směřování k dokonalé koncentrovanosti na řešení problému a odklon od povrchního chápání života a umění.

Zkušený učitel dbá na to, aby se žák učil při domácích úpravách takovému přístupu, kdy vše již intenzivně promyslí v etapě iniciace, využije svých hudebně teoretických a hudebně historických znalostí v etapě orientace (tzn. sklidí ovoce mezipředmětových vztahů) a pomocí naučené metody provede základní řešení úkolu. Vysoká učitelova náročnost i ambice žáka by měly zapříčinit, že žákovo řešení projde i obdobím inkubace a iluminace. Ty však spíše ocení především zralí umělci. Je též na učiteli, aby žáka přiměl ke zpětnému pohledu v závěrečné evaluaci, tzn. zda v celém procesu tvorby nezapomněl např. zohlednit instrumentační stránku a rozsah nástrojů, případně hlasů. Práce na přípravě doprovodu jediné melodie a jeho hodnocení zabere tedy nemálo času. Každá takováto důkladná koncepce však přináší intenzivnější poznatky a zostřuje studentův pohled na hudebně tvůrčí práci.

**Ad 3) Má učitel při výuce harmonizace a stylizace doprovodu jednat spíše autokraticky, nebo demokraticky?**

Předcházející řádky přinesly mimo jiné zdůvodnění velmi těsné provázanosti výuky našeho hudebního předmětu s výchovou.

[8] Zajímavé konsekvence in JANEČEK, K. *Tektonika*. Kap. II. Hudební myšlenky. § 23. Detematizace. Praha : Supraphon, 1968.

[9] TROJAN, V. *Lidové písně a koledy pro akordeon*. 3. vyd. Praha : Panton, 1988.

Zkusme se teď zamyslet nad problémem postoje učitele k samostatnosti žáka.[10]

***1. Přísně autokratický*** učitel je ten, jehož vztah k žákům je charakterizován ustavičnou kontrolou žáků a nedůvěrou v jejich samostatnost. Takovýto učitel harmonie obvykle nepřipouští mimořádné zvláštnosti v řešení a vyžaduje v úpravách jen uplatnění naučených pravidel. Je veden fixní ideou, že nechá-li žáky byť jen trochu napospas jejich samostatnosti, bude muset obšírně a často velmi komplikovaně vysvětlovat důvody svého nesouhlasu s žákovým řešením a nebude tak moci plynule pokračovat ve vysvětlování dalších témat. Posledně uvedené myšlenky ukazují jisté výhody tohoto postoje především v okamžiku začátků výuky. Tyto výhody pak mizí s přibývajícím rozvojem žákových dovedností.

***2. Podvědomě autokratický*** učitel si svoji autokratičnost často neuvědomuje, má na rozdíl od pedagoga autokratického o žáky hlubší zájem, ale omezuje jejich iniciativu a má pocit, že iniciátorem aktivity může být právě jen on sám. Takovýto učitel stylizace doprovodů se snaží pochopit, proč žák přinesl jiné řešení, než si představoval, avšak nepřipouští možnost správnosti jiné verze. Nelibě též nese, když některý z žáků se pokusí něco upravit zcela samostatně (bez předchozího učitelova výkladu) a myslí si, že taková činnost přináší dalšímu vývoji jen komplikace. Tento postoj má své výhody u nepatrně pokročilejších žáků, kdy umožňuje učiteli rozeznat některé nezdravé pohnutky, popř. nedostatky v uplatňování tvůrčí metody. U pokročilých je to postoj opět kontraproduktivní.

***3. Liberální učitel*** nedůvěřuje žákům, má pocit, že nejsou schopni něco samostatně vymyslet a organizovat, ale sám je nerozhodný, nemá jasně promyšlené cíle své činnosti, a proto se častěji straní aktivit žáků a nepomáhá jim. Takový učitel našeho oboru musí zákonitě podléhat stálým stresům. Schopnost korigovat je nerozhodností zeslabena, výuka se tedy odehrává jen v rovině neurčitých alibistických sdělení, nevydávajících žádné bližší pokyny. Být věčně nejistý, připouštět relativitu veškerého lidského konání a stavět si nové a nové otázky k jednoznačným a jasným projevům, jsou rysy vědce. Z uvedených informací a zkušeností však vyplývá, že ideální učitel harmonie a stylizace doprovodů by měl být skladatel nebo aranžér, neboť tato profese pěstuje osobní zálibu v pregnanci uměleckého vyjádření .

***4. Demokratický učitel*** spolupracuje a spolurozhoduje s žákovským kolektivem, zajímá se o jednotlivce, aniž ztrácí ze zřetele třídu, snaží se být objektivní a povzbuzováním vede žáky ke spolupráci. Tento typ učitele působí snad nejefektivněji. K výše uvedeným charakteristikám se v našem oboru však musí přidat ještě několik důležitých dodatků. V první řadě nelze bezuzdně aplikovat demokratičnost do všech sfér výuky. V oblasti kontroly plnění úkolů a dodržení obecných postupů je třeba „uzdu spíše přitáhnout". Vyspělejší žáci však mohou přicházet se zvláštnostmi v metodě řešení, které učitel již nemusí vždy přísně odmítat. (Např. v případě náhody, která přinesla zcela překvapivý a do kontextu zapadající objev. Takovou náhodou může být třeba i chyba při přehrání atd.).

Dalším důležitým výchovným momentem je problém hodnocení předložené úpravy. Věková skupina studentů, budoucích profesionálních hudebníků nebo učitelů hudby (18 až 28 let), vyžaduje již specifická zaměření těchto hodnocení. Pro profesní připravenost pak je velmi důležité hodnocení účelnosti úpravy. Základním tematickým zaměřením pedagoga je naučit takto zpracovávat českou lidovou píseň do nejtypičtější a nejpřehlednější podoby. Nelze však pominout ani obecně kompoziční hledisko, přihlížející k základním logickým atributům každého tvůrčího činu. Tento pohled by měl být co možná nejdemokratičtější, a tedy otevřený k nejširším diskusím. Hodnocení z této oblasti pak dominují především u studentů skladby.

Úvaha o autokratismu či demokratismu nás vrací zpět k zajímavé analogii učitel-režisér. Z výše uvedených řádek vyplývá její případnost. Právě věková perioda 18–28 let vyžaduje mnoho proměn učitelových přístupů a jeho schopnost flexibility. Nemusíme snad ani zdůrazňovat, kolik nenávisti a uzavřenosti studenta sledovaného oboru zapříčiní neadekvátní přístup a rigidita.

[10] ZABOROWSKI, Z. *Sociální psychologie a výchova.* Praha : SPN, 1965.

# *Hlasová výchova inspirovaná zimou* *(III. díl – dech a fonace)*

*Alena Tichá*

I zimní období nabízí motivace, jež napomohou vyvážené spolupráci dechového a fonačního ústrojí. Obohatíme si zásobu her, které podporují prohloubený nádech a pomohou odstranit nežádoucí svrchní dýchání, dále pak uvedeme motivace a hry, jež navodí měkký hlasový začátek.

- **Navození přirozené souhry nádechových a výdechových svalů**
  ***Zahříváme prochladlého ptáčka***

  *Cíl:* Navození přiměřeného, klidného a prohloubeného nádechu a výdechu.

  *Provedení:* Děti se pohybují volně po prostoru. Nesou před sebou v dlani „zimou ztuhlého ptáčka".

  *Motivujeme:* „V dlani neseš vlaštovku, která se zapomněla přidat k hejnu.

  To už odlétlo do teplých krajin. Procházíš se a přitom lehce dýcháš na malého, zimou se třesoucího ptáčka *fu* (nebo *ha*). Jakmile ti dojde dech, zastav se. Sleduj, zda je ptáčkovi lépe. Nepospíchej, pak znovu lehce dýchej na peří ptáčka a jdi."

  *Všímejte si:* Při pozorování ptáčka dojde k uklidnění a následnému bezděčnému hlubokému nádechu na bránici – vzduch „vstoupí" do

těla sám bez zasahování vůle. Každé dítě si samo určí vlastní dechový rytmus. Rozhodující je atmosféra a láskyplný vztah k ohroženému ptáčeti, které děti svým dechem zahřívají. Chůze napomůže volnému plynutí dechu. Všímejte si, zda děti neprovádějí cvičení příliš usilovně. Nechají proudit výdech na *fu* nebo na *ha* volně? Nespěchají s nádechem? Správné provedení u menších dětí vypozorujeme z jejich držení těla a klidu, který pohyby provází. Se staršími dětmi můžeme hovořit o prožitém pocitu. Zásadní je klid a plné prožití hry.

***Slyšíš svůj dech?***

*Cíl:* Plynulý nádech a výdech při prohloubeném dechu. Hra posiluje „savou a brzdicí" úlohu bránice.

*Provedení:* Děti stojí a nepropínají kolena. Lépe, jsou-li mírně pokrčená a zadeček podsazený. Zpěváčci „ozvučí" svůj nádech i výdech tak, že mírně přišpulí rty. Tím prodlouží dechovou trubici a bránice na jejím druhém konci zareaguje zvýšenou aktivitou. Výsledkem je prohloubené dýchání.

*Motivujeme:* „Rozehraj svůj dech a poslouchej, jak ti zní. Vnímej při tom chlad na svých rtech. Hledej různé zvukové odstíny svého dechu. Zní ti jako odpolední vichr, který nafoukal vysokou sněhovou závěj, nebo jako mírný vánek rozechvívající poslední zkřehlý lístek na keři?"

*Všímejte si:* Je třeba ohlídat intenzitu hry. Hrou mají děti získat pocit, že „to dýchá samo", nikoli, že se dech násilně vytlačuje a pak se„lapne" na poslední chvíli.

- **Pěstujeme pružné a vitální dechové svalstvo**

***Pátráme čichem***

*Cíl:* Posilování nádechového svalstva.

*Provedení:* Představa čichání provokuje hluboký energický nádech, při němž se aktivně zapojuje bránice a mezižeberní nádechové svalstvo. Mírně rozšířené nosní dírky a přikrčený nos bezděčně vyvolávají savé pohyby bránice, které se vně projeví viditelnými pohyby v břišní krajině a v dolní partii zad. Hlava se volně otáčí a pátrá po zdroji.

*Motivujeme:* „Maminka peče vánoční cukroví, copak je to? Vanilkové rohlíčky, nebo linecké koláčky? Jakou vůni cítíte? Pátrejte, odkud přichází!"

*Všímejte si:* Pozor na přiměřenost cvičení! Ramena musí zůstat v klidu, nesmí se zvedat či ztuhnout v křeči. Čicháme příjemnou vůni, která vyvolává představu klidné vánoční pohody.

***Zahřejeme se cvičením***

*Cíl:* Posilování dechových svalů rychlým dodechováním přes nos.

*Provedení:* Cvičíme ve stoje, nohy mírně rozkročené. Vodorovně zvednuté paže ohnuté v předloktí se s každým nádechem rytmicky kříží před hrudníkem vždy střídavě nad sebou. Cvičení můžeme provádět také s předloktím svisle nahoru. Posilujeme buď svaly přední části hrudníku (předloktí se s nádechem rozpaží do „svícnu", s výdechem se dotknou před hrudní kostí), nebo procvičujeme nádechové svaly zad (s nádechem se předloktí spojí, s výdechem oddálí). Obě cvičení výrazně posilují vnitřní dechové svalstvo a v důsledku i sílu tónu při zpěvu. Cvičení rukou zapojí nádechové svaly, ale zároveň zabrání přepětí v oblasti ramen. Tělo se cvičením stává stále pružnější!

*Motivujeme:* „Intenzivně nadechuj přes nos – jako udýchaný pes. Ústa mohou být pootevřená, jazyk na spodním rtu, ale nadechuj nosem… Přidej pohyby rukou – cvič ohnutýma rukama ve výšce prsou tak, že se s každým nádechem budou předloktí střídavě nad sebou křížit… Neustávej… Vydrž!… Cítíš, jak ti pracuje celé tělo?"

*Všímejte si:* Rozšiřují se dětem záda s každým nádechem? Mají pružné bříško? Bederní oblast zůstává pružná, bederní páteř není prolomena dovnitř, přirozeně se pohybuje dopředu a dozadu.Tělo se nesmí dostat do křeče; stane-li se tak, ihned hru zastavíme a svaly uvolníme lehkým poskakováním jako „hadrový panáček".

***Koktání***

*Cíl:* Propojení artikulace s pružnou bránicí.

*Provedení:* Představa koktání navodí přímé propojení artikulace s pružnou bránicí.

*Motivujeme:* „Málo ses oblékl a třeseš se zimou tak, že nemůžeš ani plynule mluvit To-to-to-to je-je-je-je-je zi-zi-zi-zi ma-ma-ma-ma.

Ze-ze-ze-ze bo-bo-bo-bou mě ru-ru-ruce… Po-po-po-dej mi ruka-ka-kavice-ce-ce-ce. Po-po-poč-kej… Poskakuje ti při tom bříško?"

*Všímejte si*: V mluvním projevu posilujeme dech pružnou výslovností souhlásek (např. ve slovech *podej*, *rukavice*). Souhlásky uzavírají cestu výdechovému proudu a aktivizují různé části mluvního ústrojí: např. *b* a *p* (rty), *d*, *t*, *r* (špičku jazyka a přední patro), *g* (kořen jazyka a měkké parto), *k* (střední část jazyka a tvrdé patro, nikoli měkké patro vzadu!). Souhlásky nevyrážíme, jen energicky, a přesto měkce vyslovujeme s pocitem uvolněné čelisti (pozor na zaťaté zuby!).

- **Hospodaříme s dechem**

***Kreslení pomocí foukání brčkem***

*Cíl:* Komunikace, dlouhý volný výdech.

*Motivace a provedení:* „Pomocí foukání brčkem kresli po těle spolužáka. Na ruku mu můžeš třeba napsat, jaký dárek si přeješ najít pod vánočním stromečkem."

*Všímejte si:* Při hře dochází k vzájemné komunikaci. Jak se děti k sobě chovají, jsou citlivé a ohleduplné? „Nelapou po dechu" na poslední chvíli? Dbejme, aby se nepředechovaly – nejde o velký, ale o klidný přiměřený nádech, při němž tělo zůstane pružné, schopné výdech regulovat.

***Jezdíme autíčkem***

*Cíl:* Prodlužování výdechu, rozeznění masky.

*Motivace a provedení:* „V ruce držíš autíčko. Jede po cestě plné zatáček a překážek. Naznačuj jeho jízdu a pohyb ruky doprovázej zvukem *brrrrr*."

S prodlužováním naznačovaného pohybu se automaticky prodlužuje i výdechový proud směřující přes uvolněné rty (zvuk auta). Na každé překážce dech (bříško) „zapruží". Zvuk se rozezní vpředu.

*Všímejte si:* Prodlužuje se s každým opakováním hry délka dráhy jedoucího autíčka a s ní i délka dechu?

Mnoho dechu spotřebuje **chybný hlasový začátek**, jež je projevem nedokonalé koordinace dechového a fonačního ústrojí. Uveďme příklady her k navození měkkého nasazení hlasu a k odstranění chybného dyšného a tvrdého hlasového začátku.

- **Měkký hlasový začátek**

Nácvik měkkého hlasového začátku spočívá v uklidnění dechu a v pozvolném rozeznění hlasivek. To můžeme dětem přiblížit pohybem spojeným s představou sklouznutí loďky ze břehu do vody, roztírání medu po krajíci chleba, hlazení měkkého plyše, kožíšku kočičky apod. Nejprve ruka naznačuje pohyb a až v jeho průběhu se „neplánovaně" ozve hlas – jako by nás jeho nasazení překvapilo, záměrně o něj neusilujeme. Nasazení je vedeno pouze intonační „vůlí"– představou tónu. Rozkmitání hlasivek nesmí být rušeno přemírou dechu.

Měkké nasazení přichází svrchu a zazní v rezonanci. Nasazení svrchu můžeme přiblížit představou, že tón je motýl, který dosedne svrchu na špičku nosu a sotva se ho dotkne, ihned se vznese do prostoru.

Měkké hlasové začátky navozujeme zpočátku jen ve střední hlasové poloze. Pomohou při tom slabiky a slova začínající na: *m, n, ň, v, h* nebo *j*, které posadí tón do rezonance. Podmínkou měkkého hlasového začátku je klidný nádech do otevřeného, připraveného těla, vnitřní ztišení a pozvolný, plynulý výdech přes uvolněné hrdlo.

***Cítíme v dlani teplo***

*Cíl:* Měkký hlasový začátek a klidný, hospodárný výdech.

*Provedení:* Divoký, překotný výdech, který brání měkkému nasazení tónu, lze ukáznit zpíváním do dlaně, kterou zpěvák drží před svými ústy. Tato pocitová zkušenost nejen kontroluje sílu výdechového proudu, ale podvědomě i otevře hrdlo, vyklene měkké patro a navodí měkký kulatý tón.

*Motivujeme*: „Při zaznění svého hlasu na *a* (*má*, *vá*, *ná*, *há* atp.) cítíš v dlani před ústy teplo – nikoli proudící vzduch".

*Všímejte si:* Uvolnily děti spodní čelist? Ústa jsou otevřená ještě před zazněním hlasu, respektive už nádech je veden přes volnou čelist a klidné, uvolněné hrdlo. Poslouchají děti svůj tón, jeho měkký začátek a rovnoměrné plynutí?

- **Odstranění tvrdého hlasového začátku**

Tvrdý hlasový začátek je ve své podstatě ostrý náraz dechu do napjatých hlasivek. Jeho dlouhodobé užívání ničí hlas. Nezvládnutý dech se nejvýrazněji projeví v tvrdém hlasovém začátku při nasazení tónu na vokál. Pokud vokál vyslovíme ještě před zazněním tónu, tj. ve fázi nádechu, dojde k uvolnění přepětí v hrtanu a k „nastavení" souhry dechu a hlasivek. Samohláska se pak snadněji ozve měkce a bez rázu.

***Hach i Mach***

*Cíl:* Uvědomění si tvrdého a měkkého hlasového začátku.

*Provedení:* Nácvik měkkého hlasového začátku na vokál probíhá ve třech fázích:

1. Pro uvědomění tvrdého nasazení necháme děti vyslovit samohlásku s rázem.

2. Potom před vokálem na začátku slova děti vysloví *h* nebo *m*.

3. Nakonec si před nasazením na vokál *h* nebo *m* pouze myslí. Již samotná představa *h* nebo *m* napomáhá měkkému hlasovému začátku.

*Motivujeme:* „Zkus zřetelně říci slova *auto*, *okno*, *Eva*, usouženě si vzdychni *ach*. Pečlivě přitom naslouchej. Nezačínají tato slova zvukovým rázem? To je tvrdý hlasový začátek. A nyní vyslov měkce *hauto*, *hokno*, *Heva*, *Mach*. Zmizel ráz na počátku slova? … Pokud ano, podařilo se ti nasadit s měkkým hlasovým začátkem. A poslední pokus: řekni ta samá slova, ale *h (m)* si pouze představuj. Teď vyslovuješ samohlásku na začátku slova měkce, bez rázu."

*Všímejte si:* Daří se dětem poslední fáze nácviku, kdy si hlásku *h* pouze představují? Pokud ne, procvičujeme déle druhou fázi s vyslovením *h*. „Hahání" se však nesmí stát zlozvykem, děti mají dospět vždy do třetí fáze. Zejména ve vyšší hlasové poloze využíváme při nácviku měkkého nasazení nazály *m, n, ň* (posadí tón do rezonance). Např. u písně *Ach není, tu není* zpočátku zpíváme *Mach není, tu není.*

- **Odstranění dyšného hlasového začátku a najíždění na tón**

Dyšné nasazení nebo najíždění na tón jsou časté nešvary dětského zpěvu. Odstraní je hry navozující měkký a zároveň přímý hlasový začátek. Při jejich provádění nesmíme spěchat. Je nezbytné, aby **k plnému prožití představy došlo ještě před nasazením tónu.** Představa nastaví potřebnou aktivitu těla – v dechu a v artikulaci se koncentruje energie potřebná k výkonu. Při hrách zachováváme přirozené pauzy mezi úkony. Kde to lze, využíváme rytmičnost provedení, jež sebou přináší uvolnění i následnou koncentraci energie. Vždy respektujeme individuální hlasovou polohu! Cvičení provádíme v poloze nad tónem $f^1$.

***Přepínání tří TV***

*Cíl:* Přímý hlasový začátek.

*Provedení:* Děti zpívají *ku-ku* na sestupné malé tercii. V časovém úseku, který je mezi „zmáčknutím" ovládače a rozsvícením obrazovky s kukačkou, dojde ve pěveckém aparátu k uklidnění dechu a ke koncentraci energie na bránici. Nasazení tónu na *ku* (připravené v podvědomí již představou kukačky) je pak přímé a měkké.

*Motivujeme:* „Představ si, že v každém rohu místnosti stojí televize. Postupně dálkovým ovladačem zapínej jednu po druhé. Vždy počkej, až se na obrazovce objeví kukačka. V tu chvíli svým hlasem v libovolné výšce zakukej. Nespěchej, počkej vždy, až se obraz vyjasní."

*Všímejte si:* Sluchem kontrolujeme, zda si i spodní tón intervalu zachoval svou lehkost. Není tvořen tlakem do hlasivek? Oba tóny musí zaznít v rezonanci (musí mít stejnou barvu). Požadované jednotné posazení obou tónů se docílí pružnou výslovností *ku-ku* (mírně našpulit rty, čelist se uvolní). Břicho při tom dvakrát poskočí.

***Tři zlaté vlasy Děda Vševěda***

*Cíl:* Přímý hlasový začátek.

*Motivujeme:* „Znáte všichni pohádku o Dědu Vševědovi? Zahrajeme si na jeho matku. Vytrhněte Dědovi vlas a hoďte ho na zem. V okamžiku, kdy dopadne, cinkne *pom*, jiný *pim*, další *pam*.

*Všímejte si:* Dokázaly se děti sžít s postavou? Je třeba, aby situaci zahrály celým tělem. To znamená rukou i pohledem, který sleduje padající vlas. Dbejme, aby *pom* zaznělo až po dopadnutí vlasu na zem. Tento čas je nutný, aby se pěvecký aparát mohl připravit ke zpěvu (jde o vnitřní zklidnění, tzv. uklidnění dechu).

*Pozn.:* Uvedené motivace jsou inspirovány knihou TICHÁ, A. *Učíme děti zpívat.* Praha : Portál, 2005. ISBN 80-7178-616-X.

# *Současné pojetí a řešení nezpěvnosti na I. stupni ZŠ (z diplomové práce)*

*Radka Soukupová*

Nerozezpívané děti mladšího školního věku patří v současné době právem mezi často diskutovaná témata. Teoretickým základem této problematiky je poznání různých přístupů našich autorů k řešení nezpěvnosti.

**F. Sedlák**[1] pojednává o příčinách neuspokojivého hudebního vývoje dětí. Ten se projevuje zejména v neschopnosti intonačně čistě zpívat. Důvodem nečistého zpěvu jsou nerozvinuté základní hudební schopnosti – hudební sluch, tonální cítění, hudební paměť a hudební představivost. Pěvecký projev těchto dětí se pohybuje v nízké individuální hlasové poloze. Hlavní příčinu vidí Sedlák v nepodnětném hudebním prostředí a v nízké úrovni školní hudební výchovy. Tento problém se vyskytuje již v 1. ročníku a je třeba, aby ho pedagog vnímal a snažil se ho řešit. Autor doporučuje podporovat nezpěváky hlavně v činnostech a úkolech, které zvládají. Protože chceme s těmito dětmi pracovat a pozorovat jejich reakce, je dobré posadit je střídavě mezi dobré zpěváky do prvního půlkruhu u klavíru. Po odhalení příčin hudebního zaostávání provádíme nápravu přímo ve vyučování. Žáci, kteří nejsou zatím schopni zpěvu, recitují text, provádějí rytmická cvičení apod. Účinná je hra na dětské hudební nástroje. Děti se učí přizpůsobovat hlasivky tónu nástroje. Pokud se ve třídě objeví žáci, kteří nemohou zpívat píseň kvůli příliš vysoké poloze, učitel ji transponuje do nižší tóniny. Děti se učí rozšířit hlasový rozsah pomocí otázek

a odpovědí (glissando, vyjádření údivu) nebo nápodobou hlasů zvířat. Odlišování tónové barvy napomáhá učitel hraním melodií známých písní na různé hudební nástroje. Vhodné je do pěvecké reprodukce zapojit spolužáka. Pokud se výše uvedené úkoly daří, může učitel přistoupit k odděleným tónům. Jakmile žáci umí reprodukovat dvojici tónů, může se začít se zpěvem z not. V tomto okamžiku dosahují nejrychlejšího hudebního vývoje, protože sami vytvářejí hudebně výškové vztahy a tím získávají i sebedůvěru. Tato práce může u některých žáků trvat dva roky i více, ale u mnohých může být ukončena již na konci 1. ročníku.

**L. Daniel**[2] vidí úspěch práce s nezpěváky v předpokladu, že hudebně nerozvinutým dětem se nebude nikdo smát a práce s nimi bude rozdělena na menší kroky. Klíčovým faktorem úspěchu je individuální péče o takovéto žáky. Podle autora je v 1. ročníku dostačující práce pouze v hodinách hudební výchovy. Pokud se problém neodstraní ani na počátku 2. ročníku, je třeba se nezpěvákovi věnovat i mimo vyučování. Souhlasím s názorem, že „pouze špatný učitel má ve své třídě nezpěváky".[3]

První etapa nácviku spočívá v rozlišování vysokých a nízkých tónů společně se všemi žáky. Postupně se výškový rozdíl tónů snažíme zmenšovat. Autor doporučuje zavést grafický záznam. Vysoké tóny značíme vysokou vodorovnou čarou a hluboké tóny hlubokou vodorovnou čarou. Grafický záznam je zpíván na neutrální slabiky, vysoké tóny pisklavým hlasem, hluboké tóny hlubokým hlasem. Později se přidává rozlišení a grafický záznam délky tónů. Pro zpestření doporučuje zapojit grafický záznam spojitě vlnovkou. Jakmile dojdeme k rozlišování tónů vyšších a nižších přibližně v jednočárkované oktávě, budeme se snažit nezpěváka navést tak, aby tóny zazpíval. Pro usnadnění práce předvádíme řadu příkladů na dvou stejných tónech.

Obsahem druhé etapy je určování, zda melodie klesá, či stoupá. U hudebně nerozvinutých žáků se objeví falešný pěvecký projev. Pokud bude shodný s postupem melodie, výkon přijmeme. Neschopnost zpěvu vyšších tónů úzce souvisí s nevycvičeným hudebním sluchem, proto souběžně se cvičením sluchu probíhá i pěvecká příprava, tj. nácvik hlavového tónu.

**J. Fryščák**[4] se o konkrétní práci s nezpěváky nezmiňuje, ale odhaluje podstatu nezpěvnosti, kterou vidí v úpadku pěveckých dovedností. Ty se později mohou negativně projevit na hlasovém ústrojí. Podle autora se hlas používá výhradně k řeči, kde je zapojen především hrudní rejstřík. Tímto způsobem je podle Fryščáka vytlačen mechanismus hlavového rejstříku. Cílem je, aby se mechanismus hlavového rejstříku stal rovnocenným partnerem mechanismu hrudního rejstříku. Tomuto úpadku chce zabránit pomocí elementární hlasové výchovy. Na základě diagnostiky stavu hlasového orgánu je třeba volit vhodné nápravné prostředky. K základním patří: nácvik zpěvního dýchání, posílení hlavového rejstříku, postupné zocelování hlavového a hrudního rejstříku, vyrovnávání zvuku jednotlivých vokálů, posazení hlasu do rezonance, nácvik výslovnosti konsonantů, nácvik pěvecké deklamace.

**A. Tichá**[5] vidí specifičnost práce s nezpěváky v odhalení a v následném odstranění příčin vnějších a vnitřních. Zastává stejný názor jako Fryščák, že v etapě rozvoje mluvního hlasu se častěji užívá hrudního rejstříku, pro který je typická nižší hlasová poloha se silnější dynamikou. Tímto způsobem dochází k oslabování funkce „hlavového hlasu". Hlas využívající převážně mechanismu prsního rejstříku nemůže postupovat plynule k vyšším tónům, často při postupu melodie nahoru se plný hlas zlomí v slabý izolovaný hlavový hlas nebo není schopen tvořit vyšší tóny.

Rejstříkové oddělení může podle Tiché přetrvávat v první fázi nápravy, ale později by se mělo vytratit pomocí sestupných cvičení nebo písní s klesající melodií. Cílem je objevit hlavový tón a jeho funkci přenést dolů do polohy mluvního hlasu.

**B. Kulínský**[6] přičítá nezpěvnost nedostatečnému rozvoji hudebního sluchu. Vyšetření zaměřil na zkoumání vnímavosti sluchového centra, kvality hlasového projevu, spolehlivosti hudební představy a koordinačních složek (reprodukce a hudební představy). Zkoumání hudební paměti odložil až do chvíle, kdy se zaktivizují obě základní složky (reprodukce, hudební představa). Vnímavost sluchového centra hodnotil pomocí šepotu. Počáteční výzkum začal rozhovorem – prostřednictvím melodické formulace věty a otázky. Byly zjištěny zábrany fonace při zpěvu a mluvení. „Křečovité svírání krčního svalstva se projevuje nejen charakteristickým zvukem, ale též vnějšími znaky výrazu obličeje i svíráním mimického svalstva. Můžeme tak snadno rozlišit přirozený a nepřirozený projev."[7] Pokud problém neobjasnil rozhovor, hledal příčinu nezpěvnosti v nedostatečné činnosti hudební představy a speciálním cvičením toto centrum aktivizoval, dále pak zkoumal pěveckou reprodukci.

Pro zhodnocení kvality hudební představy stanovil tyto úkoly:[8] poznat známou píseň, poznat píseň podle úryvku, určit špatně zahrané tóny v průběhu známé melodie, vyhledat nepatrné intonační chyby, určit počet zahraných tónů, rozlišit dva konverzační hlasy, rozlišit formulaci otázky. Velký význam autor při nápravě špatného hudebního sluchu přikládal zrakovému vjemu. Každý žák se nejprve musel seznámit se základy hudební teorie a vycvičit si reakci na grafické znaky (šipky), aby mohl sledovat průběh melodie. Po postupném získávání zkušeností z intonace se žák stával méně závislým na notovém zápisu. Autor dospěl k názoru, že největší potíže způsobí nezpěvákům půltónová soustava. U amuzikálních dětí je nejvýhodnější začít stupnicovou řadou, neboť si ji žák nejlépe zapamatuje. Naopak intervalové skoky dělají potíže.

Dále autor ve své studii srovnává konverzační melodiku s intonací zpěvní melodiky. Základ konverzační a hudební melodiky spatřuje v logickém uspořádání tónových výšek. Mluvní a zpěvní melodika má společné hlasové ústrojí. Cílem autora je, aby se obě melodiky doplňovaly a pomáhaly si. V řeči žák užívá menších výškových vzdáleností (mikrotónů). Hlavním úkolem je přenést citlivou intonační schopnost do oblasti hudební (půltónů). Pokud žák zvládne základy stoupajícího a klesajícího tónu, dosáhne velkého zlepšení.

Další úkol spočíval v podpoření činnosti hudební představy. Žáci byli vedeni k tomu, aby si jednotlivé tóny cvičení intenzivně představovali. Po několika cvičeních následovala přímá intonace. K motivaci použil učebních pomůcek (klaviatura, řada čísel, solmizační žebříček). Autor se zaměřil na odstranění křečovitého svírání krčního svalstva. Pokud se žák pohybuje v nepřirozené hlasové poloze mluvního projevu, přepíná hlasivkové svalstvo a to se projeví i při zpěvu. Kulínský určil vnější znaky.[9] Vysunutá brada dopředu a vzhůru souvisí s nepřirozenou polohou hlasového ústrojí a křečovitým sevřením hlasivkového svalstva. Charakteristickým je sípavý hlas s dyšnou příměsí. S odstraňováním špatných návyků je třeba provádět současně dechová cvičení. Cílem je mít uvolněné fonační svalstvo, o které lze opřít výdechový proud při zpěvu a využít rezonanci. Při koordinaci hudební představy a reprodukční složky vidí nejúčinnější prostředek ve vědomé soustředěnosti na výšku tónu před zpěvem. „Jako bychom výšku tónu nejprve promítali na ‚pozadí' hudební představy a při každé reprodukci zase snímali jeho věrnou podobu".[10]

Přístup učitelů základních škol k řešení nezpěvnosti žáků jsem zjišťovala před dvěma lety dotazníkovým šetřením. Výzkum byl zaměřen na verifikaci následujících **pracovních hypotéz:**

1. Snižující se úroveň hudebnosti v rodinách má za následek zvýšený výskyt nezpěváků v prvních ročnících základní školy.
2. Vlivem malé pěvecké aktivity dětí dochází k omezení hlasového rozsahu a ke snížení hlasové polohy.
3. Řada méně pěvecky proškolených učitelů zpívá též v poloze mluvního hlasu.
4. Vyšší hlasovou polohu obvykle navozují odborně připravení učitelé.

**Položky dotazníku** byly zaměřeny na zjištění zájmu učitelů

o řešení problematiky nezpěváků na I. stupni základních škol a na získání informací, jak je tento problém řešen v praxi. Jako cílovou oblast jsem zvolila celou Českou republiku. Využila jsem její rozdělení na kraje a dále pak jednotlivé kraje na okresy. K zajištění dostatečného informačního vzorku jsem v jednotlivých okresech vybrala vždy čtyři školy (město, venkov) a zjistila jsem jejich internetové a e-mailové adresy. Ty byly dále využity pro zasílání vytvořeného dotazníku. Databázi škol jsem vytvořila v prostředí Microsoft Excel s pomocí internetového portálu centrum.cz. Návratnost internetových dotazníků byla poměrně vysoká. Z oslovených 150 škol se mi vrátilo celkem 98 dotazníků. Překvapila mne pozitivní reakce učitelů na vyplnění dotazníků. Domnívám se, že k úspěšnosti přispělo i osobní kontaktování mnohých škol. Uvádím několik zásadních postřehů z výsledků výzkumu:

- návratnost dotazníků byla úspěšná především z městských škol (71 %); venkovské školy (29 %). Učitelé, kteří působí v městských školách, mají pravděpodobně větší zkušenost s internetovou poštou;
- z dotazovaných respondentů mělo 91 % učitelů vysokoškolské vzdělání a 9 % středoškolské vzdělání. Prohloubenou hudební výchovu studovalo pouze 15 % respondentů;
- úroveň zpěvnosti závisí především na kvalitě učitelovy práce;
- příčinou nezpěvnosti je především malá pěvecká zkušenost dětí;
- při rozezpívání 62 % učitelů vychází z intervalu malé tercie, 38 % učitelů užívá sestupného glissanda. Žádný z dotazovaných neuvedl vlastní metodický postup;
- mezi učiteli přetrvává návyk vést pěvecká cvičení zdola – nahoru. Pouze 15 % respondentů uvedlo správně jako vhodný cvik pro nezpěváky melodický postup shora – dolů. 20 % učitelů zařazuje do hlasových cvičení opakované tóny a zpěv na slabiky, které též vyhovují potřebám nezpěváků;
- 30 % učitelů užívá v hodinách hudební výchovy pouze společný zpěv dětí. Většina učitelů kombinuje zpěv jednotlivě se zpěvem dětí v malých skupinkách;
- pro nácvik písní používají učitelé ponejvíce kombinaci imitace a intonace. Nacvičují je převážně na zvukomalebné slabiky a realizují je pomocí zpěvu, houslí a kombinací zpěv-nástroj;
- 20 % učitelů se necítí být dostatečně připraveno vést intonační výcvik, dalších 20 % učitelů připisuje vinu dětem. Zbývajících 60 % uvedlo, že intonaci v hodinách uplatňují;
- 58 % učitelů užívá při intonaci oporu o pohyb ruky v prostoru, fonogestiku, solmizační slabiky, čísla stupňů a sledování pohybu melodie na intonačních schodech;
- 70 % učitelů, kteří s dětmi intonují, propojuje rozvoj intonačních dovedností s prvky dětské hudební tvořivosti, 30 % se sluchovou analýzou;
- 35 % respondentů se cítí být po studiu na pedagogických fakultách dostatečně odborně připraveno pro práci s hudebně nerozvinutými dětmi, 18 % částečně díky doškolovacím kurzům a odborné literatuře, kterou k této problematice nastudovali, a 47 % respondentů se necítí být pro práci s hudebně zaostávajícími dětmi dostatečně odborně připraveno;
- 74 % respondentů nezná odbornou literaturu. Z těch, co odpověděli kladně, zná 77 % učitelů publikaci A. Tiché: Učíme děti zpívat. Časopis Hudební výchova využívá při výuce pouze 11 % respondentů;
- jen 35 % učitelů se zúčastnilo kurzu, který byl věnován rozvoji hudebně nerozvinutých dětí. Učitelé nejčastěji navštívili tyto kurzy: Ladislav Daniel: Hudební výchova s prvky muzikoterapie (2001, 2003); A. Tichá, J. Herden, J. Prchal: Letní škola HV.

## Závěrem:

Učitelé registrují hudebně nerozvinuté děti ve všech ročnících základní školy. I když největší procento učitelů věnujících se hudebně zaostávajícím dětem spadá do 1. a 2. třídy, je zřejmé, že s nápravou nezpěvnosti pokračují i ve vyšších ročnících. Většina respondentů potvrzuje hypotézu, že příčinou nezpěvnosti je malá pěvecká zkušenost dětí, která je důsledkem nezpívání v rodinách a nedostatečnou průpravou ke zpěvu v mateřských školách. Z toho vyplývá i omezený hlasový rozsah a snížení zpěvní hlasové polohy dětí. Této tendenci snižování hlasu se podřídili učitelé, kteří sami zřejmě zpívají v nižší hlasové poloze a neznají metodiku specifické práce s dětským hlasem. Odborná práce učitele s dětským hlasem je závislá na jeho osobních pěveckých zkušenostech, a je tudíž velmi individuální. Používání specifických metodických postupů při práci s hudebně nevyvinutými dětmi je závislé na vlastní aktivitě učitele, na jeho potřebě a snaze se dále vzdělávat pomocí doškolovacích kurzů.

Je jisté, že pedagogické fakulty v přípravě učitelů I. stupně základní školy nepřikládají specifické práci s nezpěváky takový význam, jaký jí z hlediska současné praxe náleží.

**Literatura:**


1 SEDLÁK, F. *Didaktika hudební výchovy na 1. stupni ZŠ.* Praha : SPN, 1985, s. 224.
2 DANIEL, L. *Kapitoly z metodiky hudební výchovy*. Olomouc : Univerzita Palackého, 1984, s. 63.
3 Tamtéž, s. 64.
4 FRYŠČÁK, J. *Co je pěvecká elementaristka*. Ostrava : Ostravská univerzita, 1995.
5 TICHÁ, A. Práce s dětmi hudebně a pěvecky zaostávajícími 1, 2. *Hudební výchova,* 2003, č. 3, s. 36, č. 4, s. 57.
6 KULÍNSKÝ, B. *Máte hudební sluch?* Praha : SHV, 1964, s. 12.
7 Tamtéž, s. 12.
8 Tamtéž, s. 13.
9 Tamtéž, s. 40.
10 Tamtéž, s. 41.


# *Horákyně II aneb odvrácená strana reformy*


*Jarmila Zavřelová-Dvořáková*


Vážené a milé kolegyně, vážení a milí kolegové „hudebkáři“, v jednom z předchozích čísel

Hudební výchovy jsem si povzdychla nad složitou situací učitele-učitelky na II. stupni základní školy, nevyučujícího jiný předmět než „hudebku“.

Kdybych neměla za sebou profesionální praxi houslistky jak art-, tak nonartificiální muziky (hrála jsem jazz, pop, dělala dialogy pro dabing), zkrátka komediantskou praxi v nejlepším slova smyslu, těžko by se mi „hudebka“ učila. Tedy vlastně **„zprostředkovávala“.** Jsem toho názoru, že hudební výchova je předmět zprostředkovávající. Nikoli vyučovací. **A velkou roli zde hrají souvislosti.** Všechno souvisí, jak známo, se vším a člo-

věk nikdy neví, co ho čeká a jak se to vyvine.

Tak např. od Werichova: „Když už člověk jednou je, tak má koukat, aby byl, a kdy už je, tak má být tím, kým je, a ne tím, kým není, jak tomu v mnoha případech je," jsme u Osvobozeného divadla, Jaroslava Ježka a otázky, zda „mají žáci s různými DYS… dnes ve škole úlevy?" Jasně, že ano!!! Ježek, ač téměř nevidomý, neměl ve své době „nárok". Ba naopak. Námět na hodinu výpočetní techniky – surfování po internetu. Vyhledávání souvislostí: Ježek – Francie – Amerika – Voskovec. Lycea – školy pro studenty se zrakovým handicapem, nabídka učebních oborů…

**Hodina Hv věnovaná romantismu.** Zahajuji ji dokumentem ČT 2 o Antonínu Dvořákovi. Evropa 19. století – tanečnice tančí kankán a komentář: „Lidé se hlavně chtějí bavit!" Předvádím techniku tance a doporučuji ho jako „lék na pneumatiky" mnoha žákyň, které dávají díky nedobrému životnímu stylu na odiv světu pod tlakem současného módního trendu. *(Mimochodem, někde se ke mně přidala jen málokterá, jinde mě žákyně div „neukankánovaly" až do vyčerpání mých sil).* Učím děti text druhé sloky naší hymny (neznají většinou pořádně ani rytmus první sloky), dále na ně drobím hlínu z vlastní rodné zahrádky, jakožto ukázku vlasteneckého citu F. Chopina, který si totéž odvážel z Polska, tušíc, že se už, patrně, (vzhledem ke zdravotnímu stavu), nevrátí…

Na tabuli je plakát ve formě „taháku" „MENU ROMANTISMU" – národní tradice, pohádky, láska, technické vymoženosti, příroda, politika. Zpíváme brumendem žalozpěv z Nabucca, … a v tom se ozve: „K čemu nám to je? Proč se to učíme?!" Protože znám svoje papenhajmské, rozdávám připravenou anketu tohoto znění:

*Skladatelé jsou (stejně jako my), ovlivňováni okolním světem. Co se mohlo dotýkat skladatelů 19. století?*

*Co jste se o tomto období dozvěděli: v literatuře, dějepise, v občanské výchově…?*

*Promile žáků osmých tříd uvedlo romány spisovatelů národního obrození, a výjimečně také průmyslovou revoluci, což ti bystřejší zaregistrovali ve zmíněném TV dokumentu – T. A. Edison – fonograf…)*

*RESUMÉ: FIASKO.*

*Za ním následuje šok při* ***suplování přírodopisu*** *v tomtéž osmém ročníku:*

*Látka: „Čidlo zraku, čidlo sluchu".*

*Já: „Která písnička Vás napadá o očích, o uších"?*

*Žák: „Copak máme hudebku?"*

*Já: „V hudební výchově souvisí všechno se vším."*

*Žák: „S očima?! S ušima?"*

*Já: „Co například génius Osvobozeného divadla – Jaroslav Ježek? Přesto, že byl téměř slepý, vystudoval konzervatoř, obor klavír, skladba. Neviděl hudební abecedu – tj. noty!!! Mnozí z vás, ač vidoucí, nerozlišují notovou linku od mezery, natož pak noty! Když nevidíš písmena, jak se naučíš číst?*

*Bach! Mistr instrumentální polyfonie – oslepl. Co Andrea Bocelli, Steve Wonder…? O neslyšících ani nemluvě! Smetana, Beethoven… Mnozí jsme obdařeni sluchem a ani nám nestojí za to vyslechnout toho druhého. Pustím jakoukoli hudbu a začnete mluvit. Nepoužíváte sluch! Co by za to neslyšící lidé dali!"*

*Žák: „Hm! A co literatura, jak to souvisí s hudebkou?"*

*Já: „Copak jsme nedělali Romea a Julii? – Prokofjev – balet, Bernstein – West Side Story, Kytice – melodram, Janáček – Liška Bystrouška. Spisovatele národního obrození jste sami uvedli v souvislosti s romantismem!*

*Žákyně: „A co informatika?"*

*Já: „Bez znalosti notačního programu se dnes neobejdu. Je to rychlejší, přehlednější, úhlednější než ručně psané noty. Umožňuje mi to přehrát si napsaný záznam. Stejně tak je to báječný „služebník" při vyhledávání vzdálenosti hotelu, kde mám být jako koncertní umělkyně ubytována, od koncertní síně. Jaký je kurz měny v daném státě atd., atd…*

**Blíží se opět Vánoce**, takže se nabízí otázka, kterak na současné teenagery s koledami, tradicemi, city…? Studenti obdrží kartičky s hesly typu:

- charita, štědrost, luxus, bída, láska,
- tradiční vánoční pokrmy, koledování, tradice vánočních stromů a sbírek,
- J. J. Ryba, žáci ZŠ dnes a v období baroka a klasicismu.

Na Staroměstském náměstí bývá v době adventní tolik možností k získání praktických zkušeností jak ve formě ochutnávek lidových pokrmů, tak v možnosti vypátrat zmíněné záhady. A skutečně se tak obvykle i děje. Žáci „slídí" v knihkupectvích, dotazují se náhodných kolemjdoucích, studují programy hudebních akcí, takže (logicky) bývají posléze odměněni nejen jedničkou s hvězdičkou, ale také dalším výletem.

**Suplovala jsem** v 9. ročníku **český jazyk – větný rozbor**. Co teď? Integrace: dějepis – rok 1968, občanská a rodinná výchova – Palach, hudební výchova – hudební emigrace pop music 70. léta 20. století. Začala jsem videoukázkou se záběry „pohybu" sovětských tanků na Vinohradské třídě 21. 8. 1968. Poté následoval záznam z koncertu z Vyšehradu (mše za Kryla – Landa, Templáři), citát „ÚLOHA OSOBNOSTI V DĚJINÁCH SESTÁVÁ Z OCHOTY DOTYČNÉHO ZEMŘÍT NEBO NECHAT SE ZABÍT DŘÍV, NEŽ ODVOLAL"…, Palach – záznam z nemocnice, text „Anděla".

„Jak to souvisí z češtinou?! Dokument? Copak máme děják?! Zpívat?! Copak máme hudebku? Atd.

**Není toto náznak projektového vyučování dle představ nové školské reformy?**

Úcta k tradicím, hudební dovednosti, historické souvislosti, ba co dím, i politické? Jenže, to nejde všude. „Hudebka" je jako divadelní představení, koncert... Když jsou diváci „mrtví", tak se jako interpret trápíte. Z hráčské praxe vím, jak je kouzelné najít souznějící oči. To věděl daleko dřív Jan Werich, Ljuba Hermanová…, že bez těch hlaviček to nejde. Jak mě, prosím pěkně, přimějete dělat projektovou výuku, když to v „hledišti" nejiskří? A co teprve, když to ve škole nejiskří, tak jak má „odshora-dolů"…, což není můj případ, ale stát se to může. Aby člověk dělal s chutí víc, než je jeho povinnost, potřebuje víc než finanční ohodnocení na výplatní pásce. Harmonii, není-liž pravda?

Při **mapování trasy** ze Smíchova na Ovocný trh (dokument ČT o pobytu W. A. Mozarta na Bertramce) se bouřili jak ti, kterým bylo shůry dáno a byli rádi, že mohou „kontrovat" učitelce, tak i ti, kteří „ani v apatyce nekoupí".

V uvedeném dokumentu je zmínka o tom, jak Mozarta, jedoucího Královskou cestou v kočáře, taženým párem koní, uchvátil pekařský učedník, vezoucí housky a pískající si árii z Figara, když ve Vídni ji znali pouze příslušníci vyšších vrstev. Jakožto dceru žokeje mě okamžitě napadlo, jak dlouho asi trvala ve srovnání s dnešními dopravními vymoženostmi uvedená trasa „koňmo". Rozdala jsem tedy mapu Prahy, a přestože ani pražští žáci nevěděli přesně „kudy kam", zvedla se vlna nevole.

Bouří se šesťáci proti melodramu – „my chceme zpívat"!!! Rozuměj – „řvát". Maminka nezvladatelného žáka konstatuje, že se v hudebce málo zpívá. Jenomže v randálu na to nejsou podmínky, ani chuť – tedy moje. Zmíněný človíček je na „rachot" zvyklý a diví se, proč má začít zpívat do ticha? Bouří se sedmáci proti dirigování v hodině – pochopení dynamiky v hudbě. Praktické předvedení intenzity hluku z fortissimo do pianissima je takřka neuskutečnitelné.

Proč se lidé – děti, obklopují hlukem? Únik?... Před čím? Hluk je asi považován za normál. Na anketní otázku ***Je hluk hudba? Je hudba hluk?*** spousta žáků odpověděla, že ano… V dnešní době

se lidé obklopují hlukem. Lhostejno, v jaké podobě. Proč? Při jednom vzácném setkání s panem kardinálem Vlkem se mi dostalo vysvětlení, se kterým si dovolím vřele souhlasit: „Lidé unikají před svým svědomím. Před tím, co by bylo třeba ve vztazích vyřešit."

**Domácí úkol** na téma: „Na kterém místě zněla hudba, kterou jste nechtěli poslouchat?" Rozdejte písemnou anketu (může mít formu výtvarně zpracované tabulky nebo koláže – dotvořené ve volném čase).

1. *Místo, prostředí, kam jsem nešel (nešla) za hudbou, a přesto tam zněla:*
2. *Hudba mi tam vadila, protože:*
3. *Byl to tento styl hudby:*

A zjistíte, že vlastně dnešní děti většinou hudební „rámus" ve svém okolí vůbec nevnímají, neboť:

- ve škole řvou – o přestávkách,
- po vyučování a při „toulkách" sídlištěm – řvou,
- přijdou domů – hraje kdeco, a rodiče…,
- pustí si do sluchátek cosi…,

…a propos: ***nebezpečí sluchátkového poslechu*** – kapitola sama pro sebe, v souvislosti s přírodopisem (opotřebovávání sluchových nervů, nejen věkem).

***Akustický smog*** je pro žáky přirozený – jdou nakoupit a tam zní z reproduktorů bůhvíco. Vyzkoušejte nápad jednoho profesora nejmenované anglické školy (je to ***zisk*** z podnětného vzdělávacího kurzu se skladatelem Kotrubenkem a ing. Stěničkou – vřele doporučuji!). Zpracování může mít opět výtvarnou podobu. *Jak dlouho to doma vydržíte bez zapnutí jakéhokoli přijímače, a co to s vámi udělá? Jaký styl hudby miluješ? Posloucháš ho jen proto, že je to „in", nebo se ti opravdu líbí? Proč se ti líbí?*

A naopak: *Kdo, jakou hudbou, proč… ti doma „pije krev" reprodukováním hudby? Proč se ti nelíbí?*

Kdyby existoval DIKOBRAZ – dříve populární časopis s kreslenými vtipy, vidím zcela zřetelně, jak by pan Vyčítal namaloval odpověď na shora uvedené otázky: „Deváťák přichází na veřejnou toaletu, z reproduktoru zní pro něj nepřijatelná hudba. On hřímá: „Paničtelko, já se kvůli tý muzice nemoh´ani…" – to je citát, který mi byl skutečně směřován…

**Hudba jako výchovný prostředek?** V muzice je nutná disciplína, odříkání, schopnost podřídit se… Jak to, že to naši pra pra pra prapředkové věděli a my ne? Jak nepodléhat lenosti, závislostem na čemkoli, zahálce, zbytečnému protloukání se životem? NAJÍT SI ČINNOST. Nejlépe takovou, která má i smysl pro druhé. Proč je v dětech (potažmo i v dnešní dospělé populaci) tolik odporu k poznávání, které, v rámci základního vzdělání, nestojí žádné peníze?

(Značné procento dospělých se dnes raději utíká k nenáročné „zábavě", která v člověku neevokuje nic než tupé vnímání servírovaného).

Snažím se již několik let, i bez tlaku kompetencí a výstupů, které nám doporučuje ŠVP, prolomit tento trend. Někde úspěšně, jinde – s fiaskem.

„Fiasková" místa opouštím, protože se odmítám podrobit tlaku žactva poslouchat hip-hop a vyřvávat „Tři čuníci jdou", když k tomu není zapotřebí pedagoga užívajícího titul magistr hudebního umění. Hudební umění – široký pojem. Nejedná se, doufám, pouze o teoreticko-praktické mistrovství v daném oboru. Ať už hry na nástroj, balet, divadlo. To je automatické. Ale co chování, vystupování na veřejnosti, celkový dojem atd…

„STŘIH":

**Žáci přicházejí do „hudebny"**, někteří s už z dálky patrným agresivním výrazem ve stylu „já se sem jdu vyřádit!!! a ty, učitelko, nepřekážej!!!" „Vyřádit???" Jsem pro! Ale pravidla určím, s dovolením, já. Jenže žák si tuto drobnost nehodlá připustit. Bombarduje mě dotazy typu: „Proč neposloucháme to, co chceme my? Z mé strany: žádný dril, žádné sepisování not. Žádné zpívání na známky. Žádné písemky. Jmenuje se tato hodina hudební výchova nebo školní družina, skautský tábor…? Máš z tohoto předmětu známku na vysvědčení…?

Proč je k smíchu VNÍMAT, ZTIŠIT SE, TOLEROVAT, SPOLUPRACOVAT…? Proč na žáky platí vyhrožování špatnou známkou? Proč bych to měla používat? Proč bych měla vyhrožovat? Moje srdce bije na poplach! Jsem pro kompromisy. Ale na úrovni!…

Učím na čtyřech školách jen hudební výchovu a zjišťuji, jak nesmírně důležitá je rodinná výchova v souladu s koncepcí vedení dané školy. Jestliže je dítě z domova „vedeno-nevedeno" a domnívá se, že demokratické je to, co chce a vyhovuje jemu, … dochází mi dech. Žák „vyřvává" svoji demokracii. Já „razím" polemiku. Často se dostávám do neřešitelné konfliktní situace. Kde není dialog, není šance na řešení. Při každotýdenní přípravě hodin hudební výchovy pro cca 24 x 24 jedinců od 4. ročníku základní školy po I. ročník střední školy (a la shora nastíněné recepty) a pod tíhou vážnosti ŠVP propadám pravidelně depresi. Představím-li si spektrum oněch individualit, počínaje dětmi z tzv. VIP rodin po ty z rozvrácených, vyrůstajících v nezáviděníhodném prostředí, které mají při příchodu do školy jediný stimul, a to „rozložit" třídu včetně učitele, a toho, který na ně neuplatňuje princip biče, obzvlášť …Kdepak jsou kompetence? Výstupy? Integrace? Koho zajímá Beatles? Cože?! Liverpool – město původu rocku a nejtěžšího překážkového dostihu kontinentu? Královna Alžběta? Humoreska Antonína Dvořáka? Holubi? K čemu nám bude v životě Mozart? Cože? Forman? Udílení Oscarů? Muzikál, hudební revue, Osvobozené divadlo, satira, bajky, jazz, handicap J. Ježka versus dnešní dyslektici, dysgrafici… To nepatří do hudebky!

TŘI ČUNÍCI JDOU, třískají na „první" a řvou jako na lesy. Závěr hodiny.

Asi jsem už staromódní. Pod výrazem „dítě" ale přesto všechno vidím nezáludného tvorečka, který je lačný po vědomostech, váží si svých učitelů, pomáhá spolužákům. V tom jsem vyrůstala já. Konec snění. Tak, ať žijí kompetence!

A třešnička na dortu: ředitelka vás povolá k „rozhovoru" a oznámí (v souvislosti s „bojem o získání žáků"), že „ve vyučovací hodině hudební výchovy se bude zpívat 20 minut. Berte to, prosím, jako příkaz…"

„Ano, … jak si přejete", zní moje reakce.

To by dokázala splnit asi jedině chytrá horákyně.

# *Bohuslav Martinů a Otvírání studánek*

Dětský a dívčí vokální soubor Aposiopée z Francie byl letos vybrán pro tradiční koncert ve Vlčkově, spojený s obřadem otvírání a čištění studánek. Sbormistryně Nataša Bartošková dirigovala Otvírání studánek i na druhém koncertu (27. 5.) v Muzeu české hudby. Pražské publikum zde mělo možnost prvně vyslechnout tři roky staré sdružení asi třiceti dětí od osmi do sedmnácti let, které působí při pařížské konzervatoři C. Saint-Saënse. Jeho pozitivem je intonační a rytmická připravenost, přesné nástupy, expresivita líbezně zbarvených hlasů a skutečnost, že na češtině sboristek je vidět uvědomělá fonetická průprava. Ansámbl uvedl v programu ukázky z Dvořákových Moravských dvojzpěvů a ze Šesti ukolébavek M. Kabeláče v originálním jazyce. Dramaturgicky přínosná byla i první část koncertu z repertoáru francouzské hudby (J. Alain, C. Saint-Saëns, G. Fauré, A. Messager) a zejména pak úryvky ze zvukomalebného Friday Afternoons B. Brittena. Emotivní výpověď komorní kantáty B. Martinů byla umocněna profesionální spoluúčastí P. Landovského jako recitátora, barytonisty R. Janala, členů Talichova kvarteta a klavíristy J. Klepáče. Je potěšující, že rodilá Češka (nyní profesorka zpěvu na městské konzervatoři) N. Bartošková se v současnosti stala aktivní propagátorkou české hudby (hlavně L. Janáčka, A. Dvořáka a B. Martinů) ve Francii.

*Olga Kittnarová*

# *Vrabčákova zima a jeho živobytí*

*Eva Jenčková*

Kdo by neznal **Písničku o vrabci** Petra Ebena na slova Václava Čtvrtka? O tom, jak usnul vrabec za komínem a bylo mu tam dobře?

***NEŽ ZAČNEME:***

- *Písnička o vrabci* je starostlivá, něžná až dojemná, volným tempem připomíná ukolébavku. Vyvolává soucit i jednoznačné poučení – ptáci v zimě potřebují pomoc lidí. Lyrické nálady písně využijte nejprve k poslechu. Děti by si měly všimnout její atmosféry a vyjádřit ji svými slovy.
- Melodie písně je svým šestitónovým rozsahem intonačně snadno dostupná. Zato však dbejte na správné rozvržení dechu, aby celá fráze byla vždy zazpívána jedním dechem. Kromě toho třítaktové melodické fráze zpívejte vázaným tónem (*legato*), ale tóny rytmického čtyřtaktí je třeba zpívat krátce (*staccato*).

## 1. Taneční dramatizace *Písničky o vrabci*

### *výchozí postavení:*

- Tanečníci stojí po obvodu kruhu čelem ke středu. Každý drží v pravé ruce 1 pár (mini) ozvučných dřívek a zároveň druhou rukou uchopí dřívka vlevo stojícího tanečníka. Tím je kruh pevně spojen.
- Uprostřed je kulisa *komína*, u něj sedí dítě v roli *Vrabečka*. Na hlavě má *vrabčáckou čapku*. Pantomimicky předvádí obsah písně: spinká, kryje se před padajícím sněhem, nahřívá si záda, raduje se, mává na děti apod.

### *pohybové provedení:*

*Usnul vrabec za komínem,*
chůze vpravo po kruhu (metrum)

*tichounce tam dřímá.*
zastavit, houpat spojenýma rukama s dřívky – dovnitř kruhu a zpět (metrum), zároveň pérování v kolenou (těžké doby taktové)

*Přilož, Jirko, ještě souček,*
rozpojit kruh, připravit před tělem dřívka ke hře: rytmicky ťukat osminy pravým dřívkem o levé (8x)

*přilož, Jirko, ještě souček,*
rytmicky ťukat levým dřívkem o pravé (8x)

*ať mu není zima.*
cupitat čtyřmi drobnými krůčky do středu k *Vrabečkovi* (rytmus); na slovo *zima* stát na místě, vzpažit ruce s dřívky (*zi-*) a pak je sklonit nad *Vrabečka* do tvaru dřevěné stříšky (*-ma*)

*Sníh už pokryl všechny střechy,*
3x úkrok s přísunem doprava po kruhu v postavení dřevěné stříšky

*na vrabečka padá.*
střídavým kmitáním dřívky shora dolů v rytmu šestnáctin naznačit padající sníh

*Přitulil se ke komínu,*
oběma rukama uchopit spojená dřívka na krajích a „kreslit" s nimi tvar ležaté osmy zdola nahoru – stavíme komín

*přitulil se ke komínu,*
„kreslit" dřívky ležaté osmy nad hlavou

*nahříval si záda.*
otáčení na místě doprava: třemi úkroky s přísunem do postavení zády ke středu kruhu

*Dobře bylo vrabečkovi*
naznačit vrabčí křídla: jeden konec každého dřívka opřít o rameno, druhý konec držet; jít šesti kroky od *Vrabečka* na obvod většího kruhu s pohybem křídel (metrum)

*v teple za komínem.*
otáčení na místě doprava: třemi úkroky s přísunem do postavení čelem ke středu kruhu, zároveň pohyb křídel (metrum)

*Co mu dáme, až se vyspí?*
naznačit brýle: rukama uchopit obě dřívka na krajích, dát je před oči do vodorovné polohy a prostředníčky mezi nimi vytvořit mezeru; rozhlížení vlevo a vpravo s brýlemi s natáčením do stran (těžké doby taktové)

*Co mu dáme, až se vyspí?*
rozhlížení vlevo a vpravo s brýlemi s natáčením do stran (těžké doby taktové)

*Slaný rohlík s kmínem.*
naznačit rohlík: oběma rukama uchopit spojená dřívka na krajích a těžkou dobu taktovou akcentovat energickým vzpažením, pak výdrž s dřívky nad hlavou *(slaný rohlík)*; na další těžkou dobu taktovou hluboký předklon s rohlíkem, pak položit obě dřívka na zem (*s kmí-*), na poslední těžkou dobu taktovou odrazit dlaněmi dřívka ke středu a poslat je směrem k *Vrabečkovi*. Od koho se dřívka dokutálejí nejdál, ten bude dalším *Vrabečkem* při opakování taneční dramatizace písně.

## 1. Expresivní rytmická deklamace slov *Ptačí písničky*

- Zrytmizujte slova písně v 2/4 taktu a deklamujte je s různým výrazem: jako malé dítě, dramaticky, soucitně a podobně.
- Zvolte vhodný výraz pro deklamaci o jednotlivých ptáčcích podle obsahu veršů.

Příklad:
*vrabeček* – roztomile a soucitně
*holub* – rozhodně a ustaraně
*vlaštovička* – vesele a shovívavě, pak káravě

## 2. Instrumentální zvukomalba: *Takt – metrum – rytmus*

- Deklamaci se zvolenými výrazy doplňte charakteristickou instrumentální zvukomalbou, která vede k vnímání slovního rytmu, těžkých dob taktových a metrické složky.

Příklad:

| | |
|---|---|
| *vrabeček* | |
| dřívka: | rytmus slov (1. a 2. takt) |
| chrastidlo: | rytmus slov (3. a 4. takt) |
| *holub* | |
| buben: | těžké doby taktové (5. a 6. takt) |
| činel: | těžké doby taktové (7. a 8. takt) |
| *vlaštovička* | |
| triangl: | jeden úder na začátku dvoutaktí |
| rolničky: | potřásání v dalším dvoutaktí |
| drhlo: | 2x drhnutí – metrum (13. takt) |
| | 3x ťukat – rytmus slov (14. takt) |
| tutti: | rytmus slov (15. a 16. takt) |

- Děti stojí vedle sebe v pořadí výše uvedených nástrojů. Instrumentální štafeta usnadňuje jednotlivým hráčům včasné nástupy, oporou je i nástrojová zvukomalba zvolená podle obsahu slov.
- Poněkud náročnějším úkolem je štafetová hra této instrumentální zvukomalby spolu s klavírním doprovodem písně, tentokrát bez zpěvu či rytmické deklamace slov. Vyzkoušejte svou pozornost a představivost!
- Pokud se vám daří souhra štafetové zvukomalby s klavírem, zkuste ji ještě spojit s následující pantomimickou hrou *Ptačí živobytí.*

## 3. Zpěv a pantomimická hra *Ptačí živobytí*

### *výchozí postavení:*

Postavte se za sebou po kruhu, levou rukou se držte prádlové gumy se spojenými konci – asi 50 cm na osobu.

### *pohybové provedení:*

*vrabeček*:
pravidelné cupitání po kruhu, drnkání rytmu o gumu

*holub*:
chůze po kruhu (metrum); levá

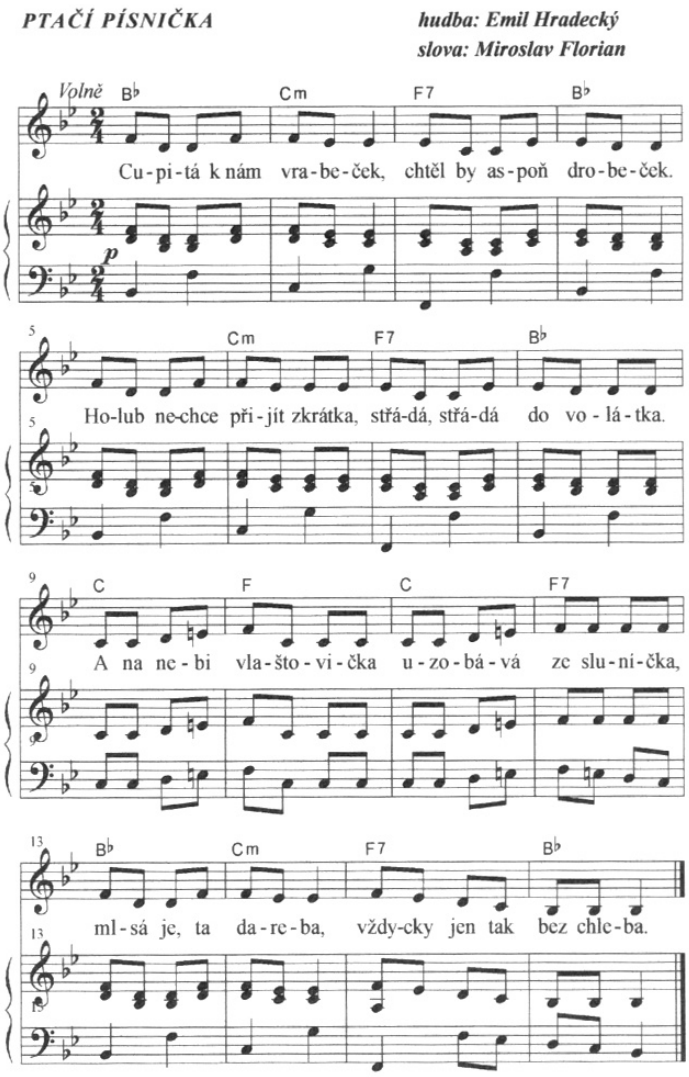
ruka drží gumu, pravá ruka ji protahuje směrem dolů a zpět k ruce levé (metrum) – jako „sbírání a střádání drobečků“

*vlaštovička*:
1. čtyřtaktí: zastavit čelem do kruhu, obě ruce drží gumu nad hlavou, krouží tvar ležaté osmičky
2. čtyřtaktí: cupitání po kruhu (rytmus); pravá ruka (2 takty: hrozí s rytmem slov; závěrečné 2 takty: drnká v rytmu o gumu)

### 4. Řešení příchodu a odchodu dětí s prádlovou gumou

- Děti se postaví za sebou ve dvojicích do zástupu, vnitřníma rukama se drží prádlové gumy a v tomto útvaru se pohybují na scénu i ze scény.
- Před pantomimickým provedením veršů *Ptačí písničky* se děti rozestoupí do kruhu, ale přitom se stále drží prádlové gumy.
- Na závěr se určená dvojice dětí otočí zády do kruhu a ostatní se za ně postupně přiřazují, až se znovu vytvoří zástup dvojic. Ten volným krokem odejde ze scény, nejlépe za zvukomalebného doprovodu instrumentalistů s klavírním doprovodem bez zpěvu či rytmické deklamace slov (viz výše).

***VRABEČKOVO ŽIVOBYTÍ***




# *Slovenské Dny hudební výchovy*

Konec akademického roku 2006/2007 na Pedagogické fakultě Univerzity Mateja Bela v Banské Bystrici měl slavnostní ráz. Katedra hudební výchovy PdF vedená prof. PaedDr. Milanem Pazúrikem, CSc., pořádala mezinárodní hudebně pedagogickou konferenci *Dni hudobnej výchovy* u příležitosti zakončení desetileté cesty ke kompletnímu souboru nových učebnic hudební výchovy pro oba stupně základní školy. Není náhodou, že místem oslav byla Banská Bystrica, protože autoři učebnic prof. PhDr. Eva Langsteinová, CSc., a prof. Mgr. Belo Felix, PhD., jsou pracovníky hudebních kateder na FHV a PdF Univerzity Mateja Bela.

Konference se setkala s velkým zájmem nejen slovenských vysokoškolských hudebních pedagogů (UMB Banská Bystrica, PU Prešov, TU Trnava, ŽU Žilina), ale i těch, kteří nové učebnice během desetiletí důvěrně poznávali – učitelů základních škol. Hlavní referát přednesl prof. PhDr. Ladislav Burlas, DrSc., přední slovenský muzikolog, který trvale věnuje pozornost hudební pedagogice. I zastoupení ostatních vysokoškolských pracovišť bylo reprezentativní. Přítomni byli pedagogové z Čech (UK Praha, UJEP Ústí nad Labem, OU Ostrava), Polska (Univerzita Rzeszów) a Srbska.

Jak bylo patrné z referátů i z diskusí, nová řada učebnic má řadu předností: v souhlase s novodobým evropským trendem integruje všechny hudební činnosti, systematicky a po spirále je rozvíjí, poskytuje bohatou řadu metodicky seřazeného hudebního materiálu obohaceného o celostní pohled na jednotlivá období komplexního vývoje umění. Součástí učebnic je i bohatě zastoupený folklor jednotlivých oblastí Slovenska. Za zmínku stojí, že nedílnou součástí tradičních hudebních činností je dětská dramatická tvorba, což je doménou profesora B. Felixe, který při tvorbě učebnic uplatnil nejen originální hudební inven-

ci, ale i své bohaté zkušenosti z mimoškolní dramatické tvorby. Hojně jsou zastoupeny i Felixovy dětské písně, synkopické, výrazně melodické, tematicky zahrnující širokou oblast dětského světa. Stejně koncepčně je postupováno i v ostatních hudebních činnostech, zaujme i výrazné zastoupení české hudební tvorby.

*Dny hudební výchovy* byly zpestřeny hudebními ateliéry instrumentálních, percepčních, vokálně-intonačních, hlasových a hudebně-dramatických činností, jejichž vedením byli pověřeni známí slovenští a čeští hudební pedagogové.

Večerní koncert umožnil účastníkům konference kromě bohatého hudebního programu učitelů a studentů katedry hudební výchovy PedF UMB poznat i Felixovu hudebně-dramatickou scénku v podání dětí základní školy.

Podle úvodních slov referátů obou autorů prof. E. Langsteinové a prof. B. Felixe neskončilo toto záslužné dílo vydáním poslední z řady učebnic. Záměr doplnit učebnice vhodnými pomůckami, audiovizuálními a interaktivními prvky i organizovat v tomto duchu další vzdělávání učitelů na sebe nenechá dlouho čekat. Erudice obou jmenovaných protagonistů je toho zárukou.

*Ivana Ašenbrenerová*

# *Celostátní soutěž studentů pedagogických fakult (kde končí pedagog a začíná umělec?)*

Tradice celostátních soutěžních setkávání studentů pedagogických fakult navazující na někdejší studentské vědecké (umělecké) konference je stará více než deset let. Vždy na přelomu měsíců dubna a května se uskutečňuje na základě rotačního systému soutěžní měření sil studentů-budoucích pedagogů v několika uměleckých disciplínách. Tak tomu bylo v minulých letech v Českých Budějovicích, Ústí nad Labem, Praze (resp. v Brandýse nad Labem), Ostravě, Hradci Králové, Brně, Plzni, letos po šesti letech opět v Olomouci. Tedy ve městech, kde sídlí pedagogické fakulty. Organizátorem těchto akcí bývají vždy katedry hudební výchovy těchto fakult.

Jelikož spektrum soutěžních kategorií je velmi široké – od sólového zpěvu přes hru na klavír, housle a ostatní smyčcové nástroje, nástroje dechové a často ještě hru na varhany, musí být hostitelé připraveni na invazi nejen soutěžících, ale i členů jednotlivých porot, pedagogů, čestných hostů apod., zajistit jim ubytování, stravování, připravit besedy, pracovní schůzky, nabídnout možnost využití případného volného času. Soutěží se ve dvou kategoriích:

1. kombinované, resp. doktorandské studium – soutěžní podmínky jsou o poznání náročnější,
2. běžné prezenční formy magisterského (a nyní i bakalářského) studia.

O talenty v oblasti sólových nástrojů a zpěvu není u nás nouze. Zájem o studium na vysokých uměleckých školách z jejich strany je pochopitelný, i když počet přijatých uchazečů bývá pouhým zlomkem z počtu přihlášených k talentovým zkouškám. Procento přijatých uchazečů o studium na pedagogických fakultách obor hudební výchova bývá podstatně vyšší, a přestože náplň výuky zde směřuje k učitelskému povolání, výraznější talenty v oblasti nástrojové nebo pěvecké na sebe záhy upozorní a jejich výuce je věnována přiměřená péče. Postupem studia pak zvýšená kvalita jejich umělecké úrovně přímo volá po organizované a odborně vedené konfrontaci. Pokud naše vysoké školství svou vstřícností a finanční podporou bude nadále přispívat těmto aktivitám, může dojít k nárůstu nejen budoucích kvalitních pedagogů, ale často také výkonných umělců-profesionálů. Jen v oblasti sólového zpěvu můžeme vysledovat u mnoha úspěšných pěvců a pěvkyň počátky jejich kariéry při zdokonalování svého hlasu na pedagogických fakultách. Kromě renomované mezzosopranistky Evy Randové možno jmenovat řadu dalších. Jsou to např. Věra Páchová, altistka v ústecké opeře (mimochodem absolventka olomoucké UP), liberecký tenorista Jiří David, tenorista Jan Janda (plzeňská opera a Národní divadlo v Praze), mezzosopranistka Eva Klečková-Kovářiková, předčasně zemřelý vynikající tenorista pražského Národního divadla Oldřich Lindauer, další olomoucká absolventka Jaroslava Horská-Maxová (pražské a bratislavské Národní divadlo), v Ústí nad Labem studující a poté zpívající basista Ladislav Mlejnek, další olomoucká absolventka a členka tamější, později opavské opery sopranistka Sylva Pivovarčíková-Králová, Jindřiška Reinerová, mezzosopranistka, absolventka ústecké pedagogické fakulty, poté sólistka liberecké opery a jak pražského Národního divadla, tak i Státní opery Praha či absolventka plzeňské Pedagogické fakulty Eva Urbanová. Výčet by nebyl úplný, kdybychom nejmenovali Jaromíra Vavrušku, rovněž olomouckého absolventa, který se uplatnil jako basista v liberecké, ostravské a ústecké opeře. V soutěžích pedagogických fakult zasedá v odborné porotě pro sólový zpěv.

Jmenovat úspěšné absolventy pedagogických fakult, kteří vynikli jako hráči na hudební nástroje, je podstatně složitější – uplatňují se hojnou měrou jako hráči v orchestrálních a komorních tělesech, výjimku tvoří snad klavíristé, respektive varhaníci. Úspěšní zpěváci mají tedy výhodu svého relativně snazšího zviditelnění. To však nic nemění na skutečnosti, že katedry hudební výchovy jsou jakousi základnou pro růst budoucích uměleckých osobností, které si ovšem během svého zrání nutně ověřují rozdíl mezi nelehkou profesí pedagoga a podstatně tvrdší existencí profesionálního kumštýře.

Soutěžní klání na akademické půdě bývá zpravidla jedním z prvních možností této konfrontace. Ale je i příležitostí k srovnání kvalit a schopností mezi soutěžícími, k rozlišení jednotlivých metod pedagogického vedení jak u pěvců, tak instrumentalistů, a v neposlední řadě (někdy to dokonce bývá tím rozhodujícím faktorem v očích poroty) k uplatnění umění ovládat svůj exteriér, přirozené vystupování a projev zdravého sebevědomí.

Letošní soutěž se konala ve dnech 24. a 25. dubna 2007 v olomouckém Uměleckém centru Univerzity Palackého, varhaníkům byl k dispozici asi necelých sto metrů vzdálený chrám Panny Marie Sněžné s kvalitním nástrojem a akustikou. Na rozdíl od převážné většiny předchozích ročníků se nejednalo pouze o soutěž v celostátním měřítku, ale byla otevřena i pro zahraniční studenty, čehož využili zejména varhaníci z Ruska či slovenští studenti z prešovské pedagogické fakulty. Ti uspěli zejména ve hře na dechové nástroje. Dvě studentky z Moskvy získaly vavříny ve hře na varhany, když s Natálií Kovalkovou udržela krok i Klára Kubátová z Hradce Králové a olomoucký Marek Gajda – všichni získali 1. cenu v 1. kategorii. Ve hře na klavír v 1. kategorii si odvezla prvenství českobudějovická Lucie Drábková a olomoucké studentky Irena Černíková a Miroslava Feyglová obsadily další dvě místa. U zpěváků dominovali v 1. kategorii Plzeňáci – Jan Fraus a Jana Vokurková na prvních dvou místech, ale neztratily se ani olomoucké Lenka Čermáková a Petra Konečná, obě třetí místa. U smyčcových nástrojů si odnesly prvenství v obou kategoriích studentky z Hradce Králové – Miriam Otčenášková a Klára Homolová, olomoucký Jan Jančálek ve druhé kategorii obsadil druhou příčku. V kategorii ostatních nástrojů jmenujme Radka Dlouhého (Plzeň) ve hře na akordeon a klarinetistu Zdeňka Kuželu (Ústí nad Labem) na 1. místě, ve druhé pak na 1. místě olomouckou flétnistku Marii Konečnou s klarinetistkou Michaelou Kopytkovou.

Téměř každý výkonný umělec ke konci své kariéry, někdy i během ní, se věnuje pedagogické činnosti a předává zkušenosti mladší generaci. Pokud jeho alma mater byla pedagogická fakulta, kruh se uzavírá. Má z čeho brát, na co navázat, užívat znalostí, kterých zde kdysi nabyl. Soutěžní klání pedagogických fakult k tomu všemu činí dobrý start a má svoji nezastupitelnou roli.

*Vladimír Kyas*

# *Rozsvícení vánočního stromu*

Rozsvěcet společně před první adventní nedělí na náměstí v Čelákovicích vánoční strom se stalo příjemnou několikaletou tradicí.

Ani letos čelákovické náměstí o adventu neosiří. Základní umělecká škola Jana Zacha opět připravuje ve spolupráci s městem Čelákovice „hudební dárek" občanům v podobě Adventního koncertu. Rozsvícení stromu, krátký pozdrav starosty občanům našeho města a poté vystoupení pěveckého sboru ZUŠ s pásmem koled a vánočních písní.

Ze všech svátků se asi nejvíce zpívalo a zpívá o Vánocích. V poslední době se s vánočním zpíváním začíná dokonce daleko dříve než v adventu. Jakoby z nedočkavosti to zní koledami v obchodních domech, kde navození vánoční nálady má hlavně komerční důvody. Vánoční zpívání má kromě melodie také svůj obsah, na který se však mnozí dnešní lidé už nezaměřují, možná i z důvodu, že je mnohdy vyjádřen v nám známém koledování lidově naivními prostředky. Proto jsme během posledních adventních koncertů nechtěli zpívat jen koledy, ale snažili jsme se po vzoru našich předků najít novou formu, jak oslavit dobu předvánoční a vánoční.

Prvním pokusem byl pořad „Putování za betlémskou hvězdou". Byla to čtyři zastavení – v Městském muzeu (scénický melodram na hudbu J. B. Foerstera) a v kostele Nanebevzetí Panny Marie (adventní písně), v Husově sboru (staročeská hra o narození Krista „Gloria in excelsis Deo"). Čtvrté a poslední zastavení byl živý obraz Betléma u sochy sv. Jana. Úspěch tohoto projektu svědčí o tom, že se dali dohromady lidé disponující velkým uměleckým nadáním a hlavně nadáním lásky k ostatním.

„Krátké dny a dlouhá noc od Martina do Vánoc" byl poslední komponovaný pořad. Jarmarečním divadlem s tanci, zpěvy a hudbou jsme chtěli připomenout zvyky, obyčeje, radovánky a hrátky našich předků. Tento námět se osvědčil, a tak i letos se stane předlohou pro část našeho Adventního koncertu.

I když se v programu objeví staročeské a křesťanské tradice, bude hlavní náplní zpěv a hudba. Inspirovali jsme se a hledali v letitých kancionálech a v dílech starých kantorů. Zkusili jsme to s dobou baroka, která se v českých zemích vyznačovala rozmachem lidového kostelního zpěvu.

Adam Michna z Otradovic (1600–1676) obohatil dosavadní kancionálový repertoár o písně v duchu soudobého nápěvního stylu (Česká mariánská muzika – 1647 a Svatoroční muzika – 1661). Melodie Michnových českých kostelních písní došly velké obliby. Jeho vánoční ukolébavka „Chtíc, aby spal", původně otištěná v České mariánské muzice ve čtyřhlasé úpravě, přešla do „lidového majetku" a ozývá se dnes o Vánocích ve všech našich kostelech.

Umělou i lidovou duchovní píseň pěstoval také Václav K. Holan Rovenský (1644–1718), vyšehradský varhaník. V roce 1693 vydal zpěvník „Capella Regia", Kapli královskou (zkrácený název). Do tohoto kancionálu převzal některé písně starší a mnohé složil sám nebo upravil. Pro letošní Adventní koncert jsme vybrali vánoční písně těchto autorů. Mají český text a byly určeny především pro mimoliturgické příležitosti nebo jako vložky ke mši. I texty písní jsou velmi zajímavé. Barok si liboval – zvláště ve vánočních koledách – ve zdrobnělinách, v dětsky naivních výrazech a v básnických ozdobách. Při nácviku vysvětlíme žákům typickou barokní melodiku a rozmanitost textu písní. Instrumentální doprovod zrealizujeme studiovou nahrávkou na CD, kterou použijeme pro nácvik zpěvu i pro samotné vystoupení.

*Tradičně po celou dobu vánoční bude na nádvoří ZUŠ J. Zacha Čelákovice, jež letos oslaví 60. výročí od svého znovuotevření, vystaven keramický „Český Betlém". Je sestaven z mnoha keramických plastik, vytvářených od roku 1989 žáky výtvarného oboru. Mimo nádvoří školy byl vystavován i ve skanzenu v Přerově nad Labem, v Třebechovicích pod Orebem a ve Švýcarsku.*

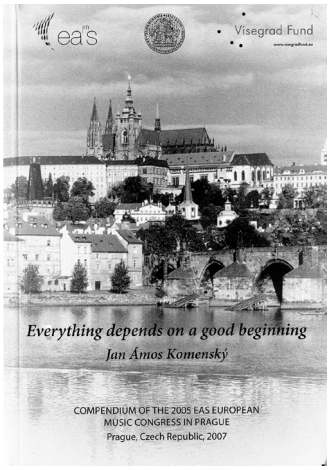
*Upoutal pozornost našich i zahraničních návštěvníků.*

Až dozní poslední adventní píseň, bude náš trubač vytrubovat dvanáctou. Není to nic nového, ale kdo si vybaví pastorelu kantora Milčínského, zjistí, že tam také orchestr umlkne a hornista se ujme vytrubování dvanácté. Dvanáct taktů, dvanáct tónů a rozsvícení vánočního stromu.

Je to úžasné, že se v tento den sejdou lidé kvůli vánočnímu zpívání. Vánoční koledy mají schopnost oslovit a stmelit společným pocitem široké vrstvy posluchačů. Věříme, že až se budeme rozcházet, něco z toho pocitu si odneseme do dalších dnů.

*Bohumír Hanžlík*

# O novém hudebním sborníku a EAS




V květnu 2007 vyšel delší dobu již očekávaný sborník z Evropského hudebního kongresu EAS (Evropská asociace učitelů hudby ve všeobecně vzdělávacích školách), který se konal v roce 2005 v Praze na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy. Jeho název je Na dobrém počátku všechno záleží – J. A. Komenský (Everything depends on a good beginning – Jan Ámos Komenský) a obsahuje několik desítek příspěvků předních hudebních pedagogů a psychologů z většiny evropských zemí. Ze současného pohledu přibližuje hudební aktivity v předškolním a mladším školním věku, zabývá se z několika hlediskek problematikou hudebního talentu a jeho rozvoje. Dává náměty pro lepší profesionální přípravu budoucích učitelů hudební výchovy a rovněž také uvádí inspirativní příklady pro spolupráci školy a rodiny.

Příspěvky do sborníku byly velmi pečlivě vybírány mezinárodní komisí EAS a je potěšitelné, že česká a slovenská hudební pedagogika v něm získala dosti prostoru. Má totiž řadu kvalitních představitelů, kteří mohli tak prezentovat výsledky svého často celoživotního úsilí. Dostatek času bylo věnováno odbornému zpracování jednotlivých příspěvků, neboť bylo nutné osvětlit užívání odborných pojmů, aby všechny příspěvky od 48 autorů z 18 zemí mohly být kvalitně přeloženy do anglického a někde i německého jazyka. Hlavnímu editoru Miloši Kodejškovi z Pedagogické fakulty UK v Praze v tomto úsilí pomáhaly Markéta Kozinová z Konzervatoře J. Deyla v Praze a vynikající překladatelka a tlumočnice Martina Miššíková z Partizánského i členka prezidia EAS Irena Medňanská z Prešova. Tak vzniklo dílo, které se následně ještě podrobilo dvěma korekturám jazykových expertů v USA a v Anglii. Počátkem května 2007 pak bylo poprvé představeno na Evropském hudebním kongresu EAS ve Švédsku (Piteo) a sklidilo velké uznání prezidia EAS a účastníků tohoto kongresu, včetně prezidentky ISME prof. Liane Hentschke z Brazilie. Prezident EAS prof. Franz Niermann z Vídně dokonce doporučil, aby se dostalo do knihoven významných evropských vysokých škol jako literatura pro zahraniční studenty, kteří studují v anglickém jazyku na evropských vysokých školách. Podle jeho slov zachycuje skutečný, aktuální stav hudební pedagogiky v evropském prostoru.

Editorský tým dílo sestavil a vydal v nakladatelství Univerzity Karlovy v Praze – Pedagogické fakulty s finanční podorou Mezinárodního visegrádského fondu IVF v Bratislavě a Grantové agentury UK v Praze. Po rozeslání jednotlivým autorům, osobnostem v oblasti hudební kultury a knihovnám zachycuje pozitivní odezvy. Ty zdůrazňují, že podobná celoevropská jednání zaměřená dlouhodobě do konkrétních cílů mají velký význam též v prosazování národních zájmů v rozvoji hudebních schopností dětí a mládeže. Závěr sborníku, jehož autorem je prof. Franz Niermann, je věnován prognóze hudebního vzdělávání, kontaktům a hudebním projektům.

Jsem přesvědčen, že podobné spojování úsilí učitelů hudby v celoevropském kontextu současného vývoje je důležité i pro budování organizace EAS. Proto jako koordinátor EAS vítám všechny učitele, studenty, příznivce hudební kultury, kteří chtějí svými schopnostmi, pedagogickou tvořivostí nebo svým společenským postavením ovlivňovat hudbu ve všeobecných školách i ve společnosti a také přispět k dobré spolupráci v evropské rodině hudebních pedagogů. Česká a slovenská hudební pedagogika a hudební kultury hrály v minulosti významnou roli. I dnes se vyznačují velkými národními a kulturními hodnotami. Proto tvořivé inspirace našich učitelů z Čech, Moravy, Slezska a Slovenska mohou obohacovat hudební pedagogy i studenty v mnoha zemích Evropy a to platí také opačně. Hudební identita jednotlivých národů, její zachování a její další rozvoj je významným programem EAS a uznávanou celoevropskou hodnotou! Všichni, kdo by v sobě „objevili“ tento zájem o mezinárodní činnost EAS a chtěli by se do ní zapojit, se mohou stát členy EAS. Stačí se pouze kontaktovat na národní nebo mezinárodní internetovou stránku EAS<http://www.czechcoordinatoreas.eu> nebo <http://eas.punkt.at>.

*Miloš Kodejška*

*Pozn. redakce: Autor je koordinátorem EAS pro Českou republiku.*

# Z hudebních výročí
## (říjen – prosinec 2007)

**2. 10. Otmar Mácha,** skladatel, n. 1922,

**6. 10. Karol Szymanowski,** polský skladatel, n. 1882,

**9. 10. Vratislav Vycpálek,** skladatel, hudební teoretik a folklorista, z. 1962,

**16. 10. Mario del Monaco,** italský operní pěvec, tenorista, z. 1982,

**17. 10. Otakar Jeremiáš,** skladatel a dirigent, n. 1892 – **Jan Nepomuk Hummel,** slovenský skladatel, dirigent, klavírista a pedagog, z. 1837,

**21. 10. Pavel Šmok,** choreograf, n. 1927 – **Jan Mařák,** houslista a pedagog, z. 1932 – **Jan Šoupal,** hudební pedagog, sbormistr PSMU, n. 1922,

**23. 10. Jindřich Jindřich,** skladatel a etnograf, z. 1967,

**24. 10. Emerich Kalmán,** maďarský skladatel, n. 1882 – **Gilbert Bécaud,** francouzský zpěvák a skladatel, n. 1927,

**27. 10. Jiří Matys,** skladatel, n. 1927 – **Niccolo Paganini,** italský houslista a skladatel, n. 1782.

***

**4. 11. Felix Mendelssohn-Bartholdy,** německý skladatel a dirigent, z. 1847,

**5. 11. Václav Lídl,** skladatel, n. 1922,

**10. 11. Richard Zíka,** houslista a skladatel, z. 1947,

**15. 11. Christoph Willibald Gluck,** rakouský skladatel, z. 1787,

**16. 11. Jiří Kolář,** sbormistr a hudební pedagog, n. 1932,

**24. 11. Ilja Hurník,** skladatel, klavírista, hudební pedagog a publicista, n. 1922,

**28. 11. Jean Baptiste Lully,** francouzský skladatel a kapelník, n. 1632,

**29. 11. Gaetano Donizetti,** italský skladatel, n. 1797.

***

**2. 12. Miroslav Ponc,** skladatel a dirigent, n. 1902,

**3. 12. František Šauer,** skladatel a sbormistr, n. 1912,

**9. 12. Karel Kovařovic,** skladatel a dirigent, n. 1862,

**10. 12. César Franck,** francouzský skladatel a varhaník, n. 1822,

**12. 12. Karel Hoffmann,** houslista, primárius Českého kvarteta, n. 1872,

**16. 12. Zoltán Kodály,** maďarský skladatel, pedagog a folklorista, n. 1882,

**19. 12. Gracian Černušák,** hudební vědec a pedagog, n. 1882,

**28. 12. Maurice Ravel,** francouzský skladatel, z. 1937.

*Jiří Kolář*

# *O hudbě anglicky – Jazz*

Jazz is sometimes regarded as the United States' most important contribution to world music. Like other "Afro-American" styles – samba in Brazil, calypso in the West Indies – it represents a fusion between African an European music.

Jazz has become mainly – but not *entirely* – instrumental, but with a preference of vocalized tone and expressively varied intonation. While it can be composed, arranged and written down, jazz is *essentially* an improvised music. The rhythm is typically based on a regular, "*swinging*" beat, with frequent syncopation and cross-rhythm. Melodically, jazz gets its *flavour* from the blues scale, while seventh chords and their extensions are the typical harmonies.

## Repertoire and ensembles

The jazz repertoire *ranges* from simple twelve-bar blues to thirty-two-bar "standards" (popular songs adapted to jazz use) and "originals" (*custom-made* jazz compositions) and usually includes improvised solos in performance.

Jazz groups usually include a rhythm section of piano and/or guitar; string, electric or *brass* bass; a *drum kit*, sometimes with additional percussion instruments; and a front line of one or more wind instruments, typically trumpet or saxophone. Groups range in size from trios (usually piano, bass and drums) to big bands (usually seven brass, five saxophones and four rhythm). In-between size include the traditional seven-piece ensemble of trumpet, trombone, clarinet and four rhythm, and the modern quintet of trumpet, saxophone and three rhythm.

## History and development of jazz

Jazz was largely the creation of American blacks, who have continued to be its leading innovators. In the *slavery* period, they were strongly exposed to Protestant church music, which they adapted to their own purposes. Other European influences which were similarly transformed were marches, quadrilles and the like. From this combination of influences, various styles *emerged* which were to *coalesce* into jazz. Chief among these were the spirituals of the Negro churches, *rural* blues and worksongs, and the Negro marching bands of New Orleans.

The syncopated piano style of ragtime crystallized around the turn of the century. Ragtime was usually composed and written down, and was often published with some success. Important composers were Scott Joplin and later James P. Johnson.

The first jazz-bands appeared in New Orleans as versions of the earlier marching bands. They *featured* a collective improvisation with trombone and clarinet *weaving* a counterpoint around the cornet or trumpet *lead*. The cornettist Buddy Bolden was a legendary figure of early New Orleans jazz. Others included the trumpeters Joe "King" Oliver, the young Louis Armstrong, Freddy Keppard and the clarinettist Sidney Bechet. In 1917, the white Original Dixieland Jazz made the first jazz recording. In the same year, the *closure* of the New Orleans *red-light district*, an important source of musical employment, initiated a northward migration of New Orleans musicians to Kansas City and Chicago.

From the mid-1920s jazz changed to a virtuoso solo art when Louis Armstrong broke the *bonds* of the New Orleans ensemble with his historic "Hot Five" and "Hot Seven" recordings. His innovations were quickly *matched* by the tenor saxophonist Coleman Hawkins, the pianist Earl Hines and others.

The *rise* of the soloist was paralleled by the rise of big bands. The importance of the arranger-composer *grew accordingly*. The major big-band leaders of the 1920s were Fletcher Henderson and Duke Ellington, followed in the 1930s "swing era" by Count Basie and Benny Goodman.

**Scott Joplin** (1868–1917)

Joplin, the son of an ex-slave, became the best/known composer of ragtime, the syncopated piano music which was an important ingredient of early jazz. Joplin's music achieved a new *vogue* in the 1970s, and was featured in the popular movie The *Sting*.

**Bessie Smith** (c. 1898–1937)

Born in Tennessee, Bessie Smith began her career as a singer with a *minstrel* group. Her recordings in the 1920s and early 1930s, backed by many fine jazz musicians, established her as the greatest blues singer of her time. Injured in a car accident, she died after being *barred* from a whites-only hospital.

**Edward Kennedy "Duke" Ellington** (1899–1974)

As pianist, bandleader and composer Duke Ellington's many-faceted talent made him an outstanding figure in American music. The continuity of his band enabled him to achieve unique orchestral effects.

**Louis Armstrong** (1900–1971)

Armstrong learned cornet in New Orleans, later switching to trumpet. After playing with King Oliver and Fletcher Henderson, he made his famous "Hot Five" and "Hot Seven" recordings (1925–8), with which jazz became a solo art. In the 1930s Armstrong *fronted* a big band, but reverted to small groups later.

SLOVNÍČEK

| | |
|---|---|
| entirely | naprosto, výhradně |
| essentially | v zásadě, v podstatě |
| swing | houpat se, kývat se |
| flavour | chuť, aroma |
| range | sahat, rozprostírat se |
| custom-made | vyrobený na objednávku |
| brass | žesťový |
| drum kit | bicí souprava |
| slavery | otrokářství |
| emerge | objevit se |
| coalesce | spojit se, splynout |
| rural | venkovský |
| feature | zdůrazňovat |
| weave | proplétat (se) |
| lead | vedení |
| closure | uzavření |
| red-light district | čtvrť prostitutek |
| bond | pouto |
| match | rovnat se (komu), soupeřit |
| rise | vzestup |
| grow, grew, grown | růst |
| accordingly | společně, adekvátně |
| vogue | móda, obliba |
| sting | bodnutí, zde: podraz |
| minstrel | potulný nebo kabaretní zpěvák |
| barred (acces) | zamezený (přístup) |
| front | stát v čele |

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

*Stanislav Pecháček*

# Hudební výchova * Obsah * 15. ročník * 2007

## Teorie, studijní materiály


Bláha, J.: Modernismus versus postmodernismus 1/2. s. obálky
Bláha, J.: Tendence a vývojové fáze výtvarné a hudební postmoderny I 2/2. s. obálky
Bláha, J.: Mark Kostabi a Alfred Schnittke. Stylový pluralismus ve výtvarné a hudební postmoderně 3/2. s. obálky
Bláha, J.: Reiner Fetting a Wolfgang Rihm. Výtvarný a hudební neoexpresionismus 4/2. s. obálky
Bezděk, J.: Režisér nebo učitel (1. část) 3/46
Bezděk, J.: Režisér nebo učitel (2. část) 4/57
Daniel, L.: Co s nezpěváky 1/8
Drgáčová, R. – Kotůlková, J.: Česká Orffova společnost – minulost, přítomnost a budoucnost 3/37
Gregor, V.: Klavírní výuka v českých zemích – 2. část 1/10
Charalambidis, A.: RVHV a jak dál? 3/39
Christou, M.: Arvo Pärt a jeho Tintinnabuli styl v hudební výchově 3/44
Ježil, P.: Hudební výchova z pohledu rámcového vzdělávacího programu 2/19
Obešlová, M.: Hlasová výchova na 1. stupni ZŠ a RVP pro základní vzdělávání 2/24
Pecháček, S.: Tradice a současnost výuky intonace v českých zemích 4/55
Poledňák, I.: Sborový zpěv na počátku nového milénia aneb Sborová hudba – memento a výzva 1/1
Secký, J.: Vzdělávací oblast Umění a kultura a její budoucí místo ve školních vzdělávacích programech na gymnáziích 3/4
Soukupová, R.: Současné pojetí a řešení nezpěvnosti na I. stupni ZŠ 4/61
Ševčíková, V. – Žárská, M.: Hudební preference romských dětí 2/27
Tichá, A.: Dětský hlas a faktory ovlivňující jeho vývoj 1/4
Tomanová, B.: Rehabilitace zpěvního hlasu 1/6
Váňová, H.: Ladislav Daniel a školy s RVHV 2/22
Veverková, J.: Příprava sbormistrů na Pedagogické fakultě UK v Praze 1/11


## Pro hudebně výchovnou praxi


Beránková, P.: Hudební výchova v mateřských centrech 2/29
Jenčková, E.: Bleší koleda 2/30
Jenčková, E.: Vrabčákova zima a jeho živobytí 4/66
Tichá, A.: Hlasová výchova inspirovaná jarem (I. díl – držení těla) 2/25
Tichá, A.: Hlasová výchova inspirovaná podzimem (II. díl – dech) 3/42
Tichá, A.: Hlasová výchova inspirovaná zimou (III. díl – dech a fonace) 4/59
Zavřelová, J.: Horákyně II aneb odvrácená strana reformy 4/63


## Kritiky, recenze, anotace


Burdová, A.: Vrabci, děti a hudba 2/33
Kittnarová, O.: Jaroslav Ježek a Osvobozené divadlo opět na knižním trhu 3/51
Kodejška, M.: O novém hudebním sborníku a EAS 4/70
Kolář, J.: Jaroslav Dostalík: Louka široká 1/16
Nedělka, M.: Emil Hába v kontextu regionální kultury 2/34
Pecháček, S.: Nové písničky pro dětské zpěváky 1/14
Pecháček, S.: Nový folklorní repertoár pro školní sbory 3/52
Říha, J.: Doporučujeme 1/15
Říha, J.: Kniha o díle Camilla Saint-Saënse Karneval zvířat 2/35
Střelák, M.: Zamyšlení nad publikacemi Pavla Jurkoviče Otvírání paměti a Na cestách k hudbě 2/32
Vachudová, E.: K možnostem slovního hodnocení v hudební výchově 2/33
Vachudová, E.: Snadné pochopení hudební abecedy pomocí písniček 1/15
Weber, J.: Dialog s chvěním Jaroslavy Zeleiové 3/51


## Medailonky, jubilea


Drábek, V.: Výročí roku – Michail Ivanovič Glinka 2/3. s. obálky
Drábek, V.: Výročí roku – Edvard Hagerup Grieg 3/3. s. obálky
Drábek, V.: Výročí roku – Jean Sibelius 4/3. s. obálky
Kolář, J.: Významná hudební výročí roku 2007 (kvíz) 1/3. s. obálky
Kolář, J.: Z hudebních výročí (leden – březen 2007 1/17
Kolář, J.: Z hudebních výročí (duben – červen 2007) 2/35
Kolář, J.: Z hudebních výročí (červenec – září 2007 3/53
Kolář, J.: Z hudebních výročí (říjen – prosinec 2007) 4/70
Kljunić, B.: Ludwig van Beethoven a současnost (K výročí 180 let od skladatelova úmrtí) 3/47


## Zprávy


Ašenbrenerová, I.: Slovenské Dny hudební výchovy 4/67
Fiala, J.: Lidový umělecký soubor 4. ZUŠ v Plzni 1/13
Hanžlík, B.: Rozsvícení vánočního stromu 4/69
Jiřičková, J.: Konference RIME 2007 v Exeteru 3/38
Kittnarová, O.: Bohuslav Martinů a Otvírání studánek 4/65
Kyas, V.: Celostátní soutěž studentů pedagogických fakult (kde končí pedagog a začíná umělec?) 4/68
Popovičová, L.: Nový žákovský festival „Mladá muzika“ v Plzni 3/49
Jiřičková, J.: Jak se noty nevyspaly 3/50


## Drobnosti


Kolář, J.: Skladatelé hledají své kantáty, oratoria a jiná velká vokálně instrumentální díla a naopak (kvíz) 2/3. s. obálky
Kolář, J.: Dětské sbory hledají své sbormistry a naopak (kvíz) 1/16
Kolář, J.: Hudební minislovníček (Tr-, tr-, Tř-, tř-) 3/53
Z dopisu čtenářky 3/39


## O hudbě anglicky


Pecháček, S.: O hudbě anglicky – Tempo, Dynamics and Mood 1/18
Pecháček, S.: O hudbě anglicky – Baroque style, forms and technique 2/36
Pecháček, S.: O hudbě anglicky – The violine 3/54
Pecháček, S.: O hudbě anglicky – Jazz 4/71


## Notové přílohy


Císař, Z.: Újezd nad Lesy (píseň pro děti s doprovodem klavíru na text Zdeňka Šimanovského) 1/A – D
Říha, J.: Romské rondo (Tři romské lidové písně jako rondo pro dětský sbor a klavír): ODI KAĽI MAČKICA (A ta čierna mačička), KANA SOMAS BYSTRICU (Keď som ja bol v Bystrici), ČIRIKLORO, MIRIKLORO (Ty vtáčátko, Koráločka) 2 A – D
Laburda, J.: Moravské písně (Výběr z deseti lidových písní pro tříhlasý ženský sbor a violoncello (nebo a capella) – Teče voda teče, Zahrajte ně, husličky, Ešče si já, ešče si já, Chodila po včelínku) 3/A – D
Raková, M.: Žežulička, Při betlémské salaši, Narodilo se díťátko (vícehlasé úpravy vánočních písní z publikace Zpíváme a hrajeme si s nejmenšími) 4/A – D

# *Reiner Fetting a Wolfgang Rihm*
# *Výtvarný a hudební neoexpresionismus*

*Jaroslav Bláha*

*Reiner Fetting: Bubeník a kytarista, 1979, klihové barvy na plátně, 200 x 290 cm, Berlín*

V předchozím medailonku Tendence a vývojové fáze výtvarné a hudební postmoderny I (Hudební výchova č. 2, roč. 2007) jsme připomenuli, že počátky evropské postmoderny jsou úzce propojeny s neoexpresionismem – a to jak ve výtvarném, tak i hudebním projevu. Jeho výchozí základnou je Německo, které vzhledem ke své národní mentalitě je k této průkopnické roli přímo předurčeno.

Ve výtvarné postmoderně je počátek neoexpresionismu spojen s výstavou skupiny mladých umělců – Reinera Fettinga, Helmuta Midendorfa, Bernda Zimmera a Salomé – v berlínské galerii Haus am Waldsee roku 1980. Tuto nově zrozenou skupinu kritika označila jako „Neuen Wilden" (Noví divocí) s vědomým odkazem na fauvisty. Však se také obrazy vystavujících umělců vyznačovaly obdobným fortissimem disonantních barevných akordů jako plátna M. Vlamincka či A. Deraina – byly však ve své formální a výrazové nespoutanosti daleko razantnější a nekompromisnější. Malíři „Neuen Wilden" navázali na dva časově výrazně odlišné zdroje inspirace: na expresionisty skupiny Die Brücke z počátku 20. století a na průkopníky německého neoexpresionismu Georga Baselitze, A. R. Pencka, Karla H. Hödickeho a další. Jestliže např. Midendorf vědomě navázal na Kirchnera, pak Fetting vykazuje širší spektrum vlivů: od Gogha a Bacona v první vývojové fázi v sedmdesátých letech až po Noldeho a Schmidta-Rottluffa z Die Brücke a již zmíněných průkopníků neoexpresionismu ve druhé fázi osmdesátých let 20. století. Výsledkem byla spontánní, razantní a dynamická malba vyznačující se energickými, širokými tahy štětce. Fettingovy obrazy tak na první pohled připomínají spontánnost a výrazovou naléhavost akční či informální malby přenesenou do figurativní podoby. Zásadní rozdíl je v roli subjektu umělce. Zatímco v akční i informální malbě byl subjekt umělce záměrně vytlačen z aktu malby – proto také Pollock nechal barvu stékat ze štětce či ji nekontrolovatelně cákal na plátno – v neoexpresionismu se vrací důraz na invenci a výtvarné cítění autora, který má tvůrčí proces pod plnou kontrolou – aniž by nějak omezil spontánnost malířského projevu. Právě obrazy Reinera Fettinga tuto tendenci přesvědčivě demonstrují.

Adekvátní situace vykrystalizovala na přelomu sedmdesátých a osmdesátých let i v německé hudbě. Mladé skladatele – Hans-Jürgena von Bose, Detleva Müllera-Siemense, Manfreda Trojahna, Wolfganga von Schweinitze a především pak Wolfganga Rihma – bychom mohli s klidným svědomím také označit jako „Neuen Wilden". I jejich hudba se vyznačuje všemi charakteristickými rysy neoexpresionismu. I návrat k tradici je obdobný. Tak jako se Fetting a další „Noví divocí" vraceli k odkazu malířů skupiny Die Brücke, tak Rihm a jeho generační souputníci hledají inspiraci ve spontánnosti volné atonality 2. vídeňské školy. Právě Wolfgang Rihm ve své rané periodě v sedmdesátých letech (přesněji v jejich druhé polovině) navázal vědomě na německo-rakouskou tradici mezi pozdním Beethovenem a 2. vídeňskou školou, především pak Webernem. I ve druhé vývojové fázi, v osmdesátých letech, kdy již Rihmův styl vyzrává do výrazně osobité podoby, osciluje mezi lakonickou minimalizací Antona Weberna a kypivým zvukem výrazové naléhavosti Albana Berga. Zároveň se inspiruje – obdobně jako Fetting v malířství – hudbou průkopníků německého neoexpresionismu W. Killmayerem, G. Kurtagem, D. Schnebelem aj. Daleko volněji se pohybuje i v odkazu evropské hudební tradice – většinou však jde o kvazicitace, nikoliv o přímé citace. Ty jsou však plynule zasazeny do originálního Rihmova hudebního projevu. Jeho prvotním impulzem je představa celku, kterou pak rozvíjí v procesu maximální „tónové bezprostřednosti", která je však pod plnou kontrolou tvůrce. Rihm obzvlášť kategoricky akcentuje podíl skladatele na tvůrčím procesu.

Rihm se také nekompromisně kriticky staví k experimentům a spekulativním systémům „zákonodárců" tzv. druhé avantgardy: Piera Boulezе, Karlheinze Stockhausena či Luigiho Nona, především k dogmatu antitradicionalismu. Rihm odmítá „struktury, v nichž je hudba držena jako v síti". Jeho formální i sémantická spontánnost mu dovolují volně se pohybovat evropskou hudební tradicí, aniž by jen na chvíli ztratila jeho hudba na osobitosti. Otevřenost vůči všem podnětům, která je pro Rihma typická, je důsledkem jeho mimořádné invence a schopnosti intuitivního hudebního myšlení.

Je třeba na závěr zdůraznit, že současně s „Neuen Wilden" rozvíjejí neoexpresionismus i členové skupiny Mülheimer Freiheit Peter Bommels, Walter Dahn, Jiří Georg Dokoupil a jiní. Obdobně se vedle Wolfganga Rihma prosazují i další představitelé neoexpresionismu, které jsem výše jmenoval. Neoexpresionismus není omezen jen na Německo. Ve stejné době vystupují roku 1980 na Apertu benátského bienále neméně energicky i italští postmodernisté Mimmo Paladino, Enzo Cucchi, Sandro Chia aj. známí jako transavantgarda.

# *Výročí roku*
# *Jean Sibelius (1865–1957)*

Letos v září si připomeneme padesát let od úmrtí druhého, vedle E. Griega nejznámějšího představitele severské hudby, finského skladatele **Jeana Sibelia.**

Vlastně by ho měli připomenout hlavně naši interpreti, neboť s výjimkou Houslového koncertu a symfonické básně Finlandia zní u nás jeho hudba, na rozdíl od zahraničí, jen velmi zřídka.

Sibelius tvořil na přelomu století, v období finského národního probuzení. Jeho země totiž žila pod nadvládou carského Ruska, a i když měla oficiálně autonomii, usilovala přirozeně o plnou nezávislost.

Jean Sibelius se narodil 8. prosince 1865 v městečku Hämeenlinna, v jižním Finsku, kde byl jeho otec vojenským lékařem. Vyrůstal v uměnímilovném prostředí, takže už v deseti letech zkomponoval malou skladbičku pro housle a violoncello. Vážný zájem o hudbu však projevil až při studiu klavíru a houslí. Na přání rodiny studoval v Helsinkách práva, avšak současně byl žákem tamější Hudební akademie, kde se pod vedením dirigenta Wegelia věnoval studiu houslí a kompozice. Krátký čas byl jeho učitelem také Ferruccio Busoni, blízký přítel a rádce v uměleckých otázkách. Jako vynikající absolvent získal Sibelius dvouleté stipendium k ročnímu pobytu v Berlíně a ve Vídni, jímž završil své hudební vzdělání. Po návratu do vlasti uspořádal samostatný koncert, který se setkal s příznivou odezvou. Svou pozornost nyní zaměřil podle vzoru předního finského skladatele a dirigenta Roberta Kajana na kompozice ve vlasteneckém duchu. Inspiračními zdroji mu byly finský národní epos Kalevala, finská historie, příroda a lidová píseň, kterou ale nikdy necitoval.

V roce 1892 uvedl symfonii pro sóla, sbor a orchestr Kullervo, která mu přinesla okamžité uznání jako finskému národnímu skladateli. O sedm let později doplnil svou symfonickou básní Finlandia poslední obraz Finsko se probouzí (součást divadelního představení, konaného v listopadu v Helsinkách). Finlandia, jež v první části líčí smutek porobeného národa, v druhé pak vítězný boj za svobodu, se stala ihned autorovou nejpopulárnější skladbou a druhou finskou hymnou. To už Sibelius zaujímal významné postavení jako profesor hudební teorie na Hudební akademii a v Orchestrální škole R. Kajana. Kromě toho obdržel od státu jako výraz uznání za zásluhy o finskou hudbu doživotní stipendium. Vlastenecký charakter má i řada dalších Sibeliových děl, inspirovaných Kalevalou, např. Labuť z Tuonely (jako třetí část suity zvané Čtyři legendy), písně, sbory apod.

Hudba tohoto období je pozdně romantická, avšak plně originální, jak to ukazuje např. Houslový koncert d moll nebo První symfonie. Najdeme tu výraznou melodiku upoutávající severskými „exotismy“, pravou rapsodičnost, barevnou orchestraci, typické finské rytmy, u koncertu pak i bravurní sólový part, interpretovaný při premiéře českým houslistou Karlem Halířem.

Autorovu zahraniční slávu založilo vystoupení Helsinské filharmonie na Světové výstavě v Paříži (1900), která uvedla výběr z jeho děl. Sibeliovi se dostalo pozvání do Německa, kde se stali jeho příznivci a podporovateli dirigenti Arthur Nikisch, Felix Weingartner, Richard Strauss, Arturo Toscanini, v neposlední řadě pak i nakladatelství Breitkopf a Härtel, šířící jeho dílo po celé Evropě.

Následovaly koncertní cesty do Anglie, Norska, Německa, Švédska a Ruska, završené dlouhodobým turné do USA, kde skladatel rovněž sklidil mimořádný úspěch. Na univerzitě v Yale byl jmenován čestným doktorem hudebních věd.

V západní Evropě a v USA jsou ceněny především Sibeliovy symfonie (celkem sedm), které vyrůstají z neoromantismu, avšak mají, jak už řečeno, svůj zvláštní rapsodický ráz. Od Čtvrté symfonie nabývá Sibeliův hudební výraz stále větší oproštěnosti jak v použití výrazových prostředků, tak v instrumentaci a dospívá tím k osobitě pojatému neoklasicismu.

V roce 1915 oslavil skladatel své padesátiny, při nichž se mu dostalo poct a uznání z celého světa. Den jeho narozenin byl vyhlášen finským národním svátkem. Po dokončení posledních dvou symfonií napsal Sibelius své poslední větší dílo, symfonickou báseň Tapiola (1926), a potom se na příštích třicet let zcela odmlčel. Bytostným založením romantik už neměl zájem experimentovat s prostředky Nové hudby, jak ji reprezentoval např. Schönberg nebo Stravinskij. Zřejmě si též uvědomil, že své předválečné postavení v Evropě už nedokáže obnovit. Jeho životní dráhu ukončil 20. září 1957 srdeční infarkt a místem jeho posledního odpočinku se stal pozemek vily u obce Järvenpää, kde strávil více než padesát let svého života.

Ze Sibeliova díla můžeme žákům druhého stupně nabídnout Houslový koncert d moll (pouze jednu z vět dle uvážení učitele), na třetím stupni pak symfonickou báseň Finlandia, Houslový koncert, úryvek z Druhé, Páté, nebo Sedmé symfonie.

*Václav Drábek*

---

*Hezké prožití vánočních svátků, hodně štěstí, osobní spokojenost,*
*a hlavně pevné zdraví po celý*
***rok 2008***
*všem čtenářům a autorům přeje redakce*

FROM THE CONTENTS

The last issue of the year is traditionally opened by the series *Music and Painting*, this time on the topic *Rainer Fetting and Wolfgang Rihm - Art and Music Neoexpressionisms*, written by J. Bláha.

S. Pecháček compares in his article *Tradition and the Present Situation of Intonation Teaching in Czech Countries* several methods of intonation training which leads to the development of not only musical but also mental skills.

J. Bezděk deals with song accompaniments teaching, especially to Czech folk songs, in the second part of his essay *Teacher or Director*.

A. Tichá introduces methodical instructions for a natural harmonization of breathe-in and breath-out muscles in the third volume of *Vocal Training Inspired by Winter.*

R. Soukupová has organised a vast questionnare survey at schools and she summed up the results with the opinions of specialists in her paper called *The Present Approach to Singing Inability and the Ways of Its Solution in the First Grade of Elementary Schools.*

J. Zavřelová-Dvořáková informs about her experience of attempts at project teaching in the instalment of *Horákyně II or the Drawback of the Reform.*

E. Jenčková has prepared methodical instructions for dramatisation, declamation, singing and pantomime of the topic *Sparrow's Winter and Its Living*.

Beside news, reviews, and English lesson there are photographs of a Christmas crib evoking Christmas atmosphere, made by the pupils from the Art Department of Elementary School of Art in Čelákovice.

The profile for the anniversary of the year, dedicated to the member of northern music, Finnish composer J Sibelius, concludes the issue.

AUS DEM INHALT

Die letzte Nummer des diesjährigen Jahrgangs eröffnet traditionell der Zyklus „Musik und Bild", in dieser Ausgabe zum Thema Rainer Fetting und Wolfgang Rihm, die Bildende Kunst und die Musik des Neoexpressionismus, erarbeitet von J. Bláha.

Im Artikel „Tradition und Gegenwart im Intonationsunterricht in den böhmischen Ländern" vergleicht S. Pecháček eine Reihe von Methoden von Intonationsübungen, die zur Entwicklung nicht nur von musikalischen, sondern auch von geistigen Fähigkeiten beitragen.

J. Bezděk widmet sich im zweiten Teil seines Aufsatzes „Regisseur oder Lehrer" dem Unterricht der Musikbegleitung, besonders der Begleitung zur tschechischen Volksmusik.

A. Tichá legt im dritten Teil des Textes „Stimmerziehung, vom Winter inspiriert" eine methodische Vorgehensweise für ein natürliches Zusammenspiel der Einatmungs- und Ausatmungsmuskeln dar.

R. Soukupová hat eine umfangreiche Recherche in Schulen durchgeführt und die Ergebnisse zusammen mit Expertenmeinungen in der Arbeit mit dem Titel „Gegenwärtige Auffassungen und Lösungen zur Unmusikalität in der ersten Stufe der Grundschule" zusammengefasst.

J. Zavřelová-Dvořáková teilt uns ihre Erkenntnisse mit Versuchen des projektbezogenen Unterrichts mit, eine Weiterführung des Artikels „Die schlaue Bauerstochter II (Horákyně II) oder die Kehrseite der Reformen".

J. Jenčková erarbeitete in „Der Winter des Spatzen und sein Nahrungserwerb" methodische Anleitungen für Dramaturgie, Deklamation, Singen und pantomimische Spiele.

Neben neuen Nachrichten, Rezensionen und der Lektion Englisch kommt Weihnachtsstimmung auf mit den Illustrationen zu Weihnachtskrippen, die in Gemeinschaftsarbeit der Schüler der Kunstschule in Čelákovice entstanden sind.

Die Zeitschrift wird abgeschlossen mit dem Porträt zum Jubiläum des Jahres, gewidmet dem Repräsentanten nordischer Musik, dem finnischen Komponisten J. Sibelius.


# *Časopis pro hudební a obecně estetickou výchovu školní a mimoškolní*

ROČNÍK 15 • 2007 • ČÍSLO 4


*OBSAH*


*Stanislav Pecháček: Tradice a současnost výuky intonace v českých zemích* . . . . . 55
*Jiří Bezděk: Režisér nebo učitel (2. část)* . . . . . 57
*Alena Tichá: Hlasová výchova inspirovaná zimou (III. díl – dech a fonace)* . . . . . 59
*Radka Soukupová: Současné pojetí a řešení nezpěvnosti na I. stupni ZŠ (z diplomové práce)* . . . . 61

*NOTOVÁ PŘÍLOHA*
*Milena Raková: Žežulička, Při betlémské salaši, Narodilo se díťátko*
*(vícehlasé úpravy vánočních písní z publikace Zpíváme a hrajeme si s nejmenšími)*

*Jarmila Zavřelová-Dvořáková: Horákyně II aneb odvrácená strana reformy* . . . . . 63
*Olga Kittnarová: Bohuslav Martinů a Otvírání studánek* . . . . . 65
*Eva Jenčková: Vrabčákova zima a jeho živobytí* . . . . . 66
*Ivana Ašenbrenerová: Slovenské Dny hudební výchovy* . . . . . 67
*Vladimír Kyas: Celostátní soutěž studentů pedagogických fakult (kde končí pedagog a začíná umělec?)* . . . . . 68
*Bohumír Hanžlík: Rozsvícení vánočního stromu* . . . . . 69
*Miloš Kodejška: O novém hudebním sborníku a EAS* . . . . . 70
*Jiří Kolář: Z hudebních výročí (říjen – prosinec 2007)* . . . . . 70
*Stanislav Pecháček: O hudbě anglicky – Jazz* . . . . . 71
*Obsah ročníku* . . . . . 72

*OBÁLKA*
*2. strana: Jaroslav Bláha: Reiner Fetting a Wolfgang Rihm. Výtvarný a hudební neoexpresionismus*
*3. strana: Václav Drábek: Výročí roku – Jean Sibelius*


*V čísle byly použity fotografie keramického „Českého betlému", který vytvořili žáci výtvarného oddělení ZUŠ Jana Zacha v Čelákovicích.*


***Řídí redakční rada:***
doc. PaedDr. Hana Váňová, CSc., (předsedkyně),
doc. PhDr. Ivana Ašenbrenerová, Ph.D., (PdF UJEP Ústí nad Labem),
Vratislav Beránek, doc. PhDr. Václav Drábek, CSc., prof. PaedDr. Jaroslav Herden, CSc.,
PaedDr. Jan Holec, Ph.D., (PedF JU České Budějovice), prof. PhDr. Eva Jenčková, CSc.,
PhDr. Helena Justová, doc. PaedDr. Miloš Kodejška. CSc., PhDr. Blanka Knopová, CSc.,
(PdF MU Brno), prof. PaedDr. Michal Nedělka, Ph.D., doc. PhDr. Stanislav Pecháček,
doc. Marie Slavíková, CSc., (PdF ZU Plzeň)

***Vedoucí redaktorka:*** doc. PaedDr. Hana Váňová, CSc.
***Zástupce vedoucí:*** doc. PhDr. Václav Drábek, CSc.
***Výkonná redakce:*** PaedDr. Dagmar Soudská
***Grafická úprava a kresby:*** Stanislava Jelínková



***Vydává:*** Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta – vydavatelství
*Vychází 4x ročně:* Roční předplatné 200 Kč, jednotlivý výtisk 50 Kč + poštovné a balné
*Tisk:* Tiskárna Regleta, spol. s r. o., Novovysočanská 24 N, 190 00 Praha 9
*Administrace, objednávky a fakturace:* Jana Sendulská, tel. 221 900 152

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

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



© Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta


Praha 2004
MK ČR E 6248
ISSN 1210-3683

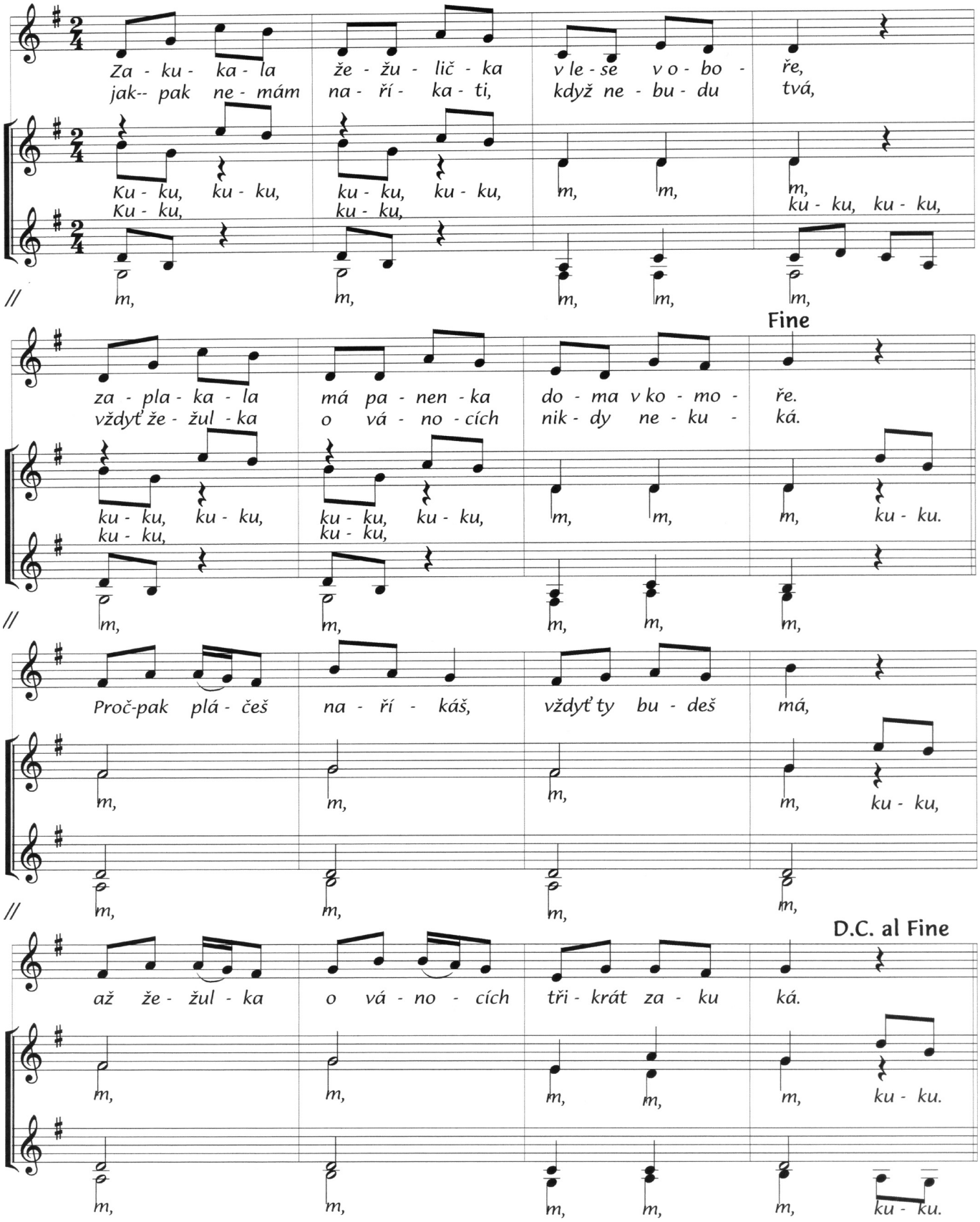
NADACE
ČESKÝ
HUDEBNÍ
FOND

*Časopis je vydáván*
*za finanční spoluúčasti*
*NČHF*

# *HUDEBNÍ VÝCHOVA*

# Žežulička

Text: lidový
Hudba: M. Raková



# Při betlémské salaši

Text: lidový
Hudba: M. Raková

Slavnostně

*mp*

1. Pas - tuš - ko - vé v le - se pás - li, při - le - těl k nim an - děl jas -
2. Pas - tuš - ko - vé se po - le ka - li na ko - le - na po - kle - ka -

*p*

1. Bim, bam, bim, bam, bim, bam, an - děl jas -
2. Bim, bam, bim, bam, bim, bam, po - kle - ka -

*p*

1., 2. Bim, bam, bim, bam, bim, bam, bim, bam,

//

ný, an - děl jas - ný, jas - nu - šin -
li. Pas- tuš - ko - vé, ne - le - kej - te

ný, an - děl jas - ný, jas - nu - šin -
li. Pas- tuš - ko - vé, ne - le - kej - te

bim, bam, bim, bam, bim, bam, bim, bam,

//

ký, jak slu - néč - ko bě - lu - šin - ký.
se, a - le ztel - ka ve - sel - te - se.

ký, jak slu - néč - ko bě - lu - šin - ký.
se, a - le ztel - ka ve - sel - te se.

bim bam, bim, bam, bim, bam, bim, bam, bim, bam.

3. Neb Ma - ri - a, Pan- na čis - tá, po - ro - di - la Je - zu Kris -

3. Bim, bim, bam, bim, bam, Je - zu Kris -

3. Bim, bam, bim, bam, bim, bam, bim, bam,

//

ta, po - ro - di - la, po - vi -

ta, po - ro - di - la, po - vi -

bim, bam, bim, bam, bim, bam, bim, bam,

//

la, do jes - li - ček vlo - ži - la.

la, do jes - li - ček vlo - ži - la.

bim, bam, bim, bam, bim, bam, bim, bam, bim bam,

//

**Něžně**

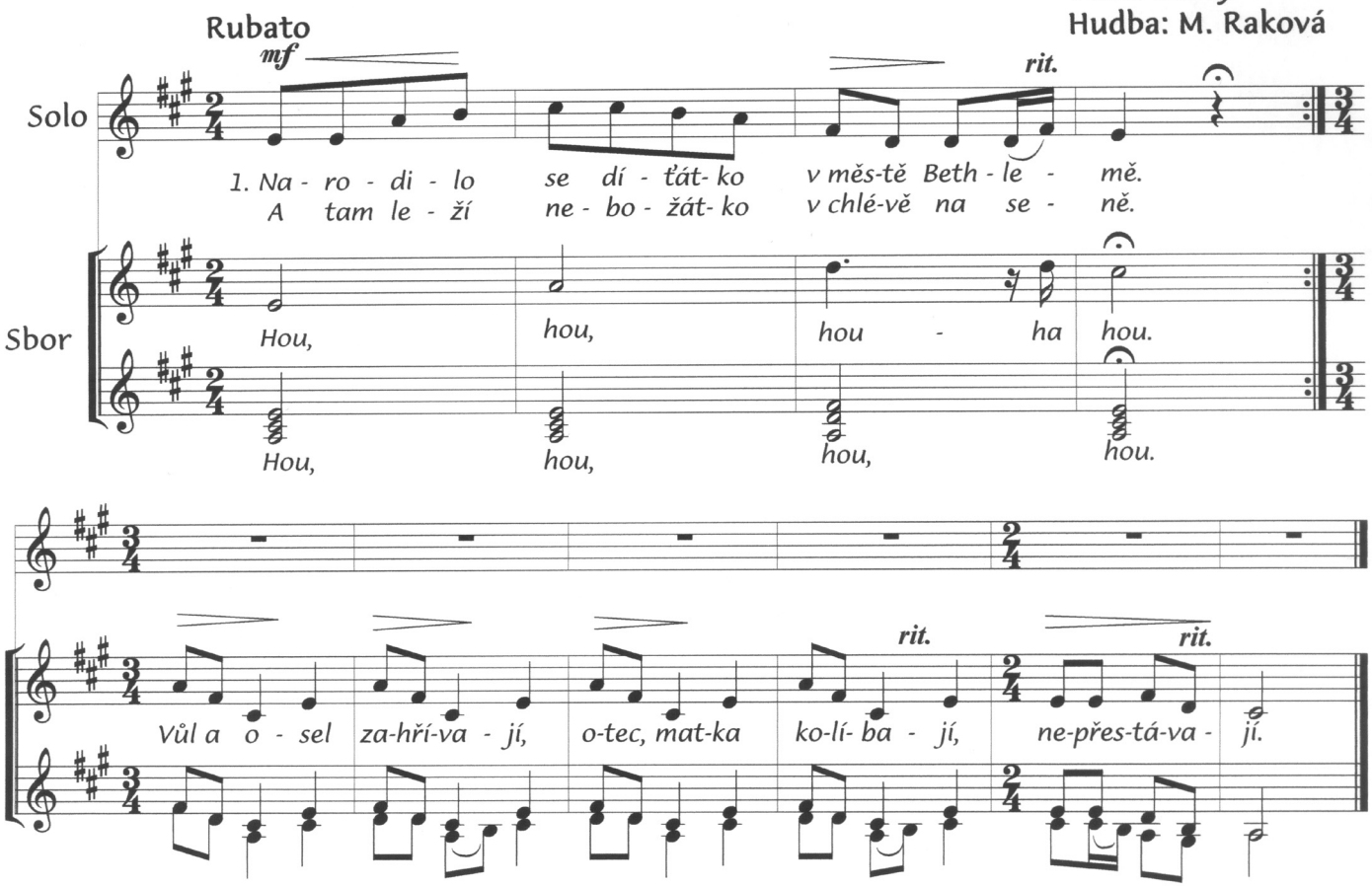
"Li- lej, li- lej, li - li - át - ko, pěk-né švar-né pa-cho-lát - ko!"

Bim, bam, li - li - át - ko, pěk-né švar-né pa-cho-lát - ko!"

bim, bam, bim, bam, bim, bam, bim, bam, bim, bam, bam.

# Narodilo se díťátko

Text: lidový
Hudba: M. Raková




2. Vy, panenky, na plínčičky dejte grošíček,
vy, mládenci, na peřinky dejte troníček,
a vy, baby, pozor dejte
a to dítko kolíbejte,
nepřestávejte.

*Poznámka:*
Dnešní nabídka vánočních písní Mileny Rakové je z publikace *Zpíváme a hrajeme si s nejmenšími,* A. Tichá, M. Raková, Portál, Praha 2007. Vokální sazba písní umožňuje kombinovat dětské a dospělé hlasy v rodině, střídat sóla a ansámbly.